



МИР ЧЕЛОВЕКА

Выпуск 1 (45)



Красноярск
2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

МИР ЧЕЛОВЕКА

Материалы ежегодных конференций

Выпуск 1 (45)

Электронное издание

Красноярск 2017

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2017

УДК 159.9 +37.013

ББК Ч30/49+Ю94

М63

Под общей редакцией
доктора педагогических наук, профессора
В. В. Игнатовой

Редакционная коллегия:

А. А. Смирная, Л. А. Барановская, Н. В. Ковчина, С. А. Сапрыгина,
Е. А. Мухамедвалеева, Д. В. Кузина

Издается с января 1998 г.

М63 **Мир человека** [Электронный ресурс] : материалы ежегод. конф. Вып. 1 (45). Электрон. текстовые дан. (1 файл: 5,8 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2017. – Режим доступа: <http://www.sibsau.ru/index.php/nauka-i-innovatsii/izdatelskaya-deyatelnost/materialy-nauchnykh-meropriyatiij>. – Загл. с экрана.

Сборник содержит статьи участников научных психолого-педагогических мероприятий – ежегодных конференций: «Человек в зеркале психологии», «Педагогические миры – миры не равнодушных и понимающих» и «Аспирантские научно-педагогические чтения «Наука и современность – 2017», проводимых в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, в которых представлены результаты теоретической работы опытных исследователей; направления научного поиска магистрантов и аспирантов, докторантов; практиками описан опыт инновационной работы; студентами представлены первые «научные пробы».

Издание рассчитано на научных сотрудников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

Информация для пользователя: в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок слева; содержание в файле активное.

В статьях сохранен авторский стиль изложения.

УДК 159.9 +37.013
ББК Ч30/49+Ю94

Подписано к использованию: 27.06.2017. Объем: 5,8 МБ. С 174/17.

Макет и компьютерная верстка *Л. В. Звонаревой, М. А. Светлаковой*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.

E-mail. : rio@sibsau.ru. Тел. (391) 201-50-99.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	7
-------------------	---

Раздел 1. «НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2017»

Блинникова Н. Г. Проблемы формирования личностных качеств конкурентоспособного специалиста в условиях нового макета ФГОС СПО	8
Богданова О. Н. О совершенствовании процесса повышения квалификации учителя	14
Вершкова Н. Д. Использование технологии имитационной игры в процессе подготовки как условие развития способности будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам	19
Гайдукова Е. Б., Колпакова Ю. А. Обучение работе над произведением, исполняемым на иностранном языке, в условиях возросших требований к современному оперному певцу (на примере арии Ренато из оперы Дж. Верди «Бал-маскарад»)	22
Григорян М. Н., Пономарев В. В. Шахматный тренинг студентов специальной медицинской группы вуза с заболеваниями опорно-двигательного аппарата	28
Гудкова О. В. Event-технология – инновационный метод в системе формирования метакомпетенций старшеклассников	33
Девятловский Д. Н. Праксиологическая подготовка обучающихся в вузе в контексте soft skills	37
Завьялов Д. А., Хао Чжэнжу Организация образовательного процесса по физическому воспитанию в городских и сельских школах Китая	41
Колмагорова Е. А. Проектные умения детей дошкольного возраста в контексте различных видов деятельности	44
Красноперова Н. А. Формы патриотического воспитания учащихся в школе	48
Кузина Д. В. Изучение предрасположенности студента педагогического колледжа к «гармоничному взаимодействию» в процессе контактной работы	50
Кузькина К. О. Гибкость мышления у педагогов средних общеобразовательных учреждений, имеющих разный стаж работы	53
Латынина Е. С. Развитие предпринимательской активности у молодежи в Китае в XXI веке	57
Лебединцев В. Б. Система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ: переходные модели	61
Малахова Е. В., Степанов Е. А., Янова М. Г. Формирование экономических компетенций как один из факторов социализации старших школьников в условиях Крайнего Севера	66
Милехина И. Ю., Игнатова В. В. Некоторые особенности организации методической деятельности специалистов учреждения социального обслуживания населения	72
Минченков К. А. Проектирование методики занятий студентов «кендо» в физическом воспитании в вузе	77
Мирошниченко И. Н. Становление индивидуальной образовательной траектории студентов: основные этапы	81
Михайлов И. Л. Интеграция дисциплин основных образовательных программ и программы подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе – условие повышения качества подготовленности	84

Монгуш Г. В., Саая М. А., Ооржак Х. Д.-Н. История развития национальных видов спорта в Тувинской Народной Республике	88
Никонова З. В. Игра и ее значение в образовательной деятельности	92
Пасечкина Т. Н. Коммуникативная самоэффективность как важный показатель профессионализма будущих специалистов	96
Попова В. А. Подготовка студентов к организации внеурочной деятельности в образовательном процессе педагогического колледжа	101
Романюк Я. А., Петрищев В. И. Формирование социальной компетентности обучающихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве	106
Рукосуев Д. А. Спортивно-педагогические методы построения тренировочных занятий спортсменов ушу 10–12 лет	110
Ситников Ю. Е. Формирование готовности будущих бакалавров к обеспечению безопасности обучающихся в образовательной организации: основные структурные компоненты	115
Смирная А. А., Ягупова И. А. Оценка эффективности управления в МКОУ Хандальской средней общеобразовательной школе	120
Уварова А. А., Ооржак Х. Д.-Н. Физическая культура и спорт Тувинской автономной области в послевоенные годы (1946–1960)	126
Христолюбова А. А. Технология фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе профессионально-прикладной физической подготовки	129
Шепелева Ю. С. К вопросу о становлении идентичности и толерантности личности	133
Яцковский А. В. Блочно-модульная технология формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза	137

Раздел 2. «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

Глушаченкова Т. А., Мозгова И. Л., Привалихина Н. Р. Сравнительное исследование эмоционального интеллекта у студентов лесохозяйственного и гуманитарного факультетов	140
Картавова О. Ю., Смирная А. А. Эмоциональное выгорание педагогов дошкольного образовательного учреждения	145
Костоев М. Р., Семенихина Е. Е., Смирная А. А. Психологические особенности создания сценического образа актера	151
Ледовская О. С., Красноперова Н. А., Юферев С. С. Типология основных характеристик исполнителя в контексте профессиональной культуры	155
Майер М. С., Лукьянченко Н. В. Проблема профессионального успеха в психологии	159
Matveeva R. N., Grishlov D. A., Martynov V. S., Dyrdin S. N., Baranovskaya L. A. The growth indicators of the korean cedaric pine (model 7/47) after its crown decapitation	162
Мацур Г. А., Карелин Н. М. К вопросу о массовых беспорядках	164
Панченко А. Е., Кудрявцев М. Д. Закаливание организма	167
Проникова М. М., Красноперова Н. А. Мотивирование исполнительской деятельности	171
Радцева А. Д., Лукьянченко Н. В. Мотивационные факторы организационной лояльности сотрудников торгового предприятия	175
Савлюк Л. В., Смирная А. А. К вопросу о влиянии мультиликационных фильмов на поведение детей младшего школьного возраста	178

Сафонова Г. В., Смирная А. А. Личностные особенности как фактор, влияющий на стрессоустойчивость проводников пассажирского вагона	181
Сидорова Ю. А., Манушкин С. Г., Смирная А. А. Подростковые самоубийства как социально-психологическая проблема	187
Соц В. Н., Кудрявцев М. Д. Система ГТО в условиях современного обучения и воспитания	192
Сукиасян Т. А., Смирная А. А. Влияние музыкальных занятий на развитие памяти учащихся 7–9 лет	195
Татару И. В., Красноперова Н. А., Юферев С. С. Исполнительность как профессионально важное качество психолога	199
Филиппова Д. Д., Тоноян Л. Р., Смирная А. А. Проблема психологической зависимости от социальной сети Instagram	203
Хохлова А. С., Привалихина Н. Р. Исследование статусов интимности у лиц юношеского возраста с разным уровнем компетентности социального взаимодействия	208
Чернявская А. В., Привалихина Н. Р. Исследование полоролевых портретов у современных студентов	214
Чернявская А. В., Хохлова А. С., Смирная А. А. Половое воспитание детей дошкольного и школьного возраста	221
Яценко Д. Д., Смирная А. А. Взаимодействие социальных институтов «детский сад–школа–вуз» как формирование межличностных отношений	225

Раздел 3. «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

Володина В. В., Леднев Д. Р., Мухамедвалеева Е. А. Самоидентификация личности под влиянием средств массовой информации	230
Елина Н. А. Позитивный подход в социальной реабилитации несовершеннолетних правонарушителей	234
Ерошина А. А., Машанов А. А. Междисциплинарные связи как основа компетентностно-ориентированных заданий (проектов)	240
Кузина Д., Мухамедвалеева Е. А. Педагогические идеи А. С. Макаренко: актуальность в современном мире	245
Лакеев И. А. Особенности мотивации педагогов с разным стажем	247
Matveeva R. N., Kichkildeev A. G., Grishlova M. V., Grishlov D. A., Baranovskaya A. A. Indicators of reproductivity of 55-year Siberian pine	249
Панкова В., Мухамедвалеева Е. А. Социальная адаптация детей-инвалидов в семье	251
Пестова В. Е. К вопросу об истории развития образования в Российской Федерации	255
Пластун Е. С., Кузина Д. В. Групповой проект «Музей нашего класса» как средство патриотического воспитания младших школьников	258
Попенко Е. Ю., Мухамедвалеева Е. А. Коллективная творческая деятельность как метод обучения	261
Попкова Н. А. Феномен успешности в психологической науке	264
Прокопенко Е., Мухамедвалеева Е. А. Техника прочтения сказки в контексте развития творческих способностей детей дошкольного возраста	269

Рвачева Д. С., Колпакова Ю. А. Мюзикл «Нотр-Дам де Пари» на занятиях по французскому языку: опыт анализа средств лингвистической реализации мужской красоты	273
Сеппенен Ю. Применение информационных технологий в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья	277
Слепченко К. О., Бесчастнова А. П., Мухамедвалеева Е. А. Позиции педагога и учащегося в образовательном процессе	281
Соломатова Е. А., Мухамедвалеева Е. А. Интеллектуально-творческое развитие ребенка дошкольного возраста в игровой деятельности	285
Черняева Ю. А., Кузина Д. В. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий через организацию гармоничного взаимодействия на уроках окружающего мира у учеников 3 класса	288
Шотт Н. Г., Тарадин В. В. Проблема профессиональной пригодности граждан, поступающих на военную службу по контракту по классу «Водительские»	291
Шугалеева Л. М. Особенности социальной активности студентов направления подготовки «Социальная работа»	295
Эрдэнэцогт М., Мухамедвалеева Е. А. К вопросу изучения учебной мотивации студента	299
Ярмишко Д. Е. Проблемы социальной адаптации выпускников детских домов	302
Ярмишко М. М. Исследование профессиональной готовности студентов направления подготовки «Социальная работа»	306

ПРЕДИСЛОВИЕ

Я вполне сознаю, что могу увлечься ложным, обманчивым, пойти по пути, который заведет меня в дебри; но я не могу не пойти по нему, мне ненавистны всякие оковы моей мысли, я не могу и не хочу заставить ее идти по дорожке, практически важной, но такой, которая не позволит мне хоть несколько более понять те вопросы, которые мучают меня... И это искание, это стремление – есть основа всякой научной деятельности.

B. И. Вернадский

Перед вами, уважаемые читатели, сборник, в котором представлены статьи участников научных психолого-педагогических мероприятий – ежегодных конференций, проводимых в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева: Аспирантские научно-педагогические чтения «Наука и современность – 2017» (5 мая 2017 г.), «Человек в зеркале психологии» (20 апреля 2017 г.), «Педагогические миры – миры не равнодушных и понимающих» (20 апреля 2017 г.).

В издании представлены статьи разного уровня исследования: результаты теоретической работы опытных исследователей; направления научного поиска магистрантов и аспирантов, докторантов; практиками описан опыт инновационной работы; студентами представлены первые «научные пробы». Разнообразие взглядов и разноплановость идей не противоречат принципу «здравого смысла» (Р. Декарт). Все исследования объединяет одна цель – рассмотреть психолого-педагогические проблемы во всех чертах и вызовах, рассмотреть, чтобы понять и изменить то, что нужно и можно изменить, чтобы сделать мир человека более гармоничным и совершенным. Авторы единодушны в том, что получение новых знаний о психолого-педагогической реальности – это и есть источник этих изменений.

Авторы сборника ведут открытый диалог между собой, внутри психолого-педагогического сообщества, с читателем, что дает им уверенность в том, что их услышат и поддержат в их научных начинаниях, и это расширит поле внедрения научных исследований в практику современного образования.

Мы благодарим всех, кто принял участие в данных мероприятиях, надеемся на дальнейшее сотрудничество и желаем, не останавливаясь, идти психолого-педагогическим путем поиска научной истины, которая позволит понять те вопросы, которые интересуют вас.

*Доктор педагогических наук,
профессор В. В. ИГНАТОВА*

Раздел 1

«НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2017»

УДК 377.5

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ НОВОГО МАКЕТА ФГОС СПО

Н. Г. Блинникова

Техникум индустрии гостеприимства и сервиса, г. Красноярск

В условиях внедрения ФГОС СПО по ТОП-5 формирование конкурентоспособного человеческого потенциала возможно средствами гражданского поликультурного воспитания.

Ключевые слова: ФГОС СПО по ТОП-50; конкурентоспособный специалист; универсальные компетенции; системно-деятельностный подход; гражданское поликультурное образование.

PROBLEMS OF FORMING THE PERSONAL QUALITIES OF A COMPETITIVE SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF A NEW LAYOUT OF GEF SPO

N. G. Blinnikova

Technical industry hospitality and service, Krasnoyarsk

In the context of the introduction of the GEF SPO for TOP-5, the formation of a competitive human potential is possible through the means of civic multicultural education.

Keywords: GEF SPO on TOP-50; competitive specialist; universal competencies; system-activity approach; civil polycultural education.

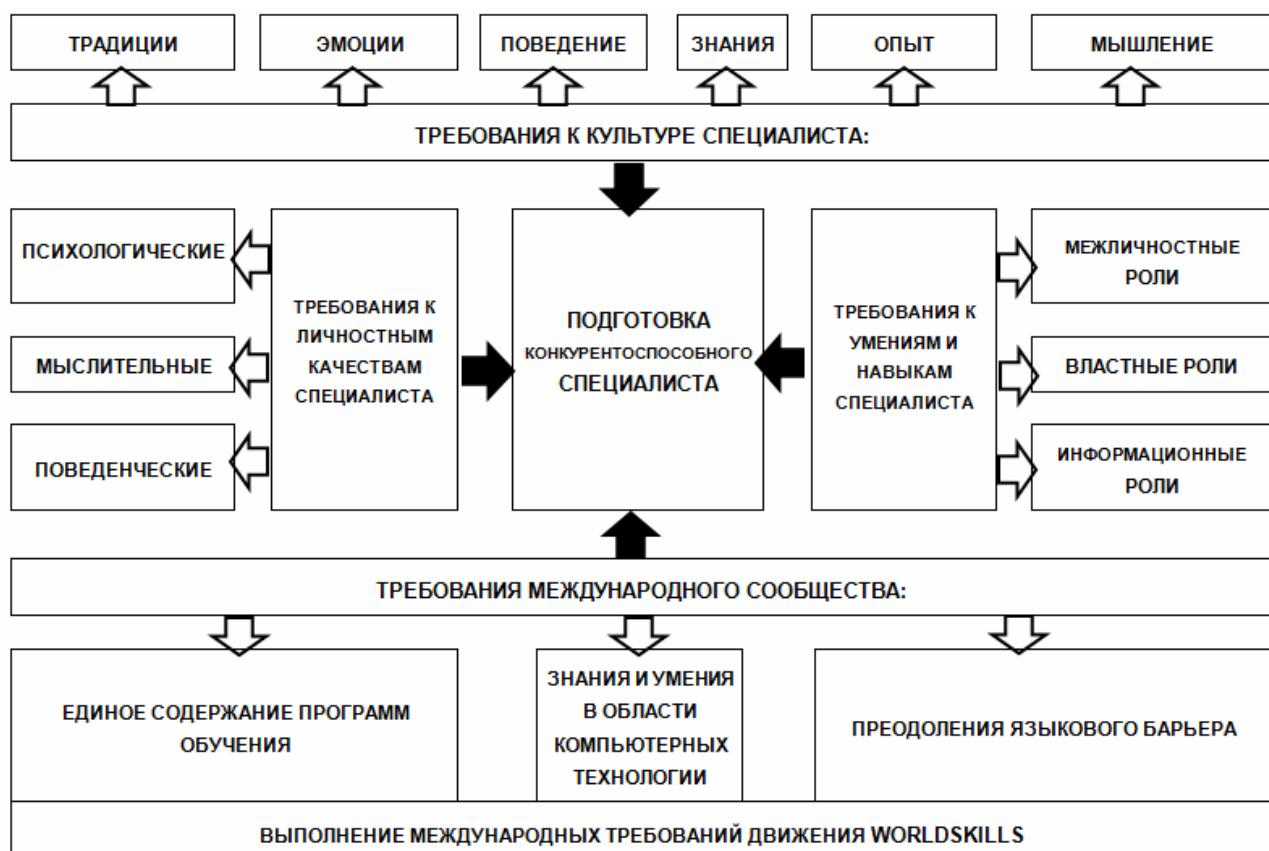
Актуальность проблемы. Основная цель эффективного развития образования в России направлена на «формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», способного реализовать себя не только в пределах РФ, но и в международном масштабе [3]. Однако в условиях рыночной экономики конкурентоспособность очень часто выступает негативной составляющей духовной жизни, противоречащим российскому менталитету и отечественным традиционным ценностям [7].

В условиях российской идентичности совмещение эклектичных понятий «духовность» и «конкурентоспособность» возможно через постепенное решение задач, которые позволяют выпускникам совершенствоваться с точки зрения получения профессиональных навыков [3], с параллельным формированием личностных качеств: узкопрофессиональный подход при подготовке специалистов должен быть заменен многосторонним интеллектуально-духовным развитием личности [4] средствами гражданского поликультурного воспитания с использованием системно-деятельностного подхода. Основным результатом поликультурного воспитания является формирование личности, интересы которой совпадают с общественными и государственными интересами [2].

В условиях введения ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям (ФГОС по ТОП-50) проблеме формирования личностных качеств конкурентоспособных специалистов уделяется особое внимание. Об этом свидетельствует перечень универсальных компетенций, каждая из которых предполагает развитие профессиональных навыков через формирование личностных качеств обучающихся, в частности через проявление гражданско-патриотической позиции, демонстрации осознанного поведения на основе общечеловеческих ценностей (УК 06); содействие сохранению окружающей среды, ресурсосбережению (УК 07) [6].

Введение нового состава универсальных компетенций, зачетных единиц, демонстрационного экзамена как новой формы государственной итоговой аттестации, с одной стороны, предъявление дополнительных требований к педагогическим работникам и повышение степени самостоятельности учреждений СПО в части формирования структуры и содержания образования, с другой стороны, являются основными особенностями нового макета ФГОС СПО.

В идеале система образования должна иметь обобщенную модель формирования конкурентоспособности при подготовке специалиста СПО (см. рисунок).



Модель формирования конкурентоспособности при подготовке специалиста СПО (по [8])

Под конкурентоспособным специалистом мы подразумеваем выпускника системы СПО, обладающего системой профессиональных и личностных качеств, ориентированных на успешную профессиональную и личностную социализацию.

Система подготовки специалиста ориентирована на реализацию отраслевого заказа (прежде всего – на требования работодателей), поэтому должна обеспечить формирование универсальных компетенций и определенной социальной эрудиции, необходимых специалисту любой профессии. Только взаимосвязь системы личных и профессиональных качеств может обеспечить будущему специалисту востребованность на рынке труда.

Однако данные Генеральной прокуратуры РФ показывает стабильный рост подростковой преступности в стране, при этом значительная часть подростков-правонарушителей являются студентами системы СПО [5], а педагогические возможности учреждения СПО и семьи оказываются недостаточными для организации гражданского и духовно-нравственного воспитания. Об этом свидетельствуют статистические данные по образовательному учреждению: высокое количество обучающихся из неполных семей (53,7 %), детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (20,9 %); наличие обучающихся состоящих на внутреннем учете, на учете в ПДН, на наркологическом учете (4,0 %), высокий процент отчислений из-за неуспеваемости (16,3 %). Проблема воспитания личностных качеств будущих специалистов стоит достаточно остро.

В ходе анализа эффективности учебно-воспитательного процесса для формирования профессиональных и личностных качеств конкурентоспособного специалиста в образовательном учреждении обобщен опыт классных руководителей, использующих анкетирование и диагностику для определения состояния каждого обучающегося 1 курса в группе. Проведенная диагностика показала, что на начало учебного года уровень тревожности в группе первого курса согласно опроснику Спилберга (тест на уровень тревожности) на начало учебного года в исследуемых группах оказался выше среднего – 46 %; диагностика уровня воспитанности обучающихся показала низкий уровень воспитанности.

Опыт работы классных руководителей (2014–2016) показывает, что главным условием эффективности формирования личностных качеств у обучающихся является приоритет форм внеklassной работы, оказывающих комплексное педагогическое воздействие на личность. В частности, результаты такой работы показывают повышение уровня воспитанности в экспериментальных группах с низкого (0,62) до среднего (0,78) всего за одно учебное полугодие. Динамика вовлеченности обучающихся в работу объединений правовой, патриотической, социально-значимой направленностей за 2014–2016 гг. приведена в табл. 1.

Таблица 1

Динамика вовлеченности обучающихся в работу объединений правовой, патриотической, социально-значимой направленностей

Вид объединения	2014 г.	2015 г.	2016 г.
Правовой направленности (правовой лекторий), количество	1	3	10
Военно-патриотической направленности, количество	0	1	1
Спортивно-патриотической направленности, количество	1	1	1
Социально-значимой направленности, количество	1	1	2
Общее количество вовлеченных обучающихся, чел.	75	125	350
Общее количество вовлеченных обучающихся, % от общего количества обучающихся в ОУ	15,00	25,00	70,00

Как видно по табл. 1, в целом по образовательному учреждению наблюдается повышение количества обучающихся, включенных в систематическую работу объединений правовой, патриотической, социально-значимой направленностей с 15,00 % (на период 31.12.2014 г.) до 70,00 % (на период 30.11.2016 г.), что отражает усилия педагогического коллектива по формированию личностных качеств обучающихся.

Кроме того, в образовательном учреждении эффективно используется опыт по активному участию в профессиональных конкурсах разных уровней, в том числе международных, которые становятся значимым фактором национального конкурентного преимущества на существующем рынке труда [1, с. 46].

Участие в профессиональных конкурсах дает возможность обучающимся получить дополнительные знания, умения и навыки, позволяющие им расширить возможности успешного трудоустройства (табл. 2).

Таблица 2

Общее количество обучающихся ОУ, победивших или занявших призовые места профессионально ориентированных мероприятий и конкурсах различного уровня

Общее количество обучающихся, победивших или занявших призовые места в профессиональных конкурсах различного уровня:	2014 г.	2015 г.	2016 г.
– на уровне образовательного учреждения	14	14	14
– на региональном уровне (краевой конкурс профессионального мастерства в рамках «Сибирского форума Гостеприимства HoReCa», Региональный чемпионат Красноярского края WorldSkillsRussia)	4	4	7
– на федеральном уровне (Всероссийские Молодежные Дельфийские игры, Национальный чемпионат по профессиональному мастерству по стандартам WorldSkills (полуфинал, финал)	1	2	6
– на международном уровне (Чемпионат по профессиональному мастерству WorldSkillsСНГ+, Европейские Молодежные Дельфийские игры, Мировой чемпионат рабочих профессий WorldSkillsCompetition)	1	2	– не прово- дились
Итого	20	22	27
% от общего количества обучающихся в ОУ	3,97	4,37	5,31

Как видно по табл. 2, в целом по образовательному учреждению наблюдается повышение количества обучающихся, победивших или занявших призовые места в профессионально ориентированных мероприятиях и конкурсах краевого, регионального и всероссийского уровней, что показывает системные усилия педагогического коллектива по формированию профессиональной, социальной и личностной компетенций будущего выпускника. Количество призеров и победителей профессионально ориентированных конкурсов, проходящих внутри ОУ, остается одинаковым из года в год, так как количество конкурсов внутри ОУ остается неизменным, общее количество обучающихся прошедших через конкурсы остается стабильно невысоким и составляет от 3,97 до 5,31. Подготовка к конкурсам носит индивидуально ориентированный характер, основное количество обучающихся в этой подготовке не участвует.

В условиях введения ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям ситуация будет в корне меняться: требования к структуре образовательной программы согласно ФГОС по ТОП-50 позволят усилить конкурсную составляющую при подготовке специалистов за счет вариативной части образовательной программы и возможностей в определении перечня, порядка, содержания, и объема реализации дисциплин (модулей) и практик [7].

С учетом проведенного анализа в образовательном учреждении разработан и реализуется проект «Проблемы личностного становления конкурентоспособного специалиста» в рамках деятельности базовой экспериментальной площадки учебно-научной лаборатории «Проблемы становления характера современного поколения сибиряков» ФГБОУ ВО КГПУ им. В. П. Астафьева на 2016–2018 годы. В рамках проекта предполагается:

- выявить отраслевые особенности конкурентоспособности специалистов во взаимосвязи с гражданскими и духовно-нравственными качествами личности;
- провести мониторинг проблем личностного становления конкурентоспособных специалистов среди обучающихся;
- реализовать программу мероприятий по формированию гражданских и духовно-нравственных качеств личности, обучающихся через основные направления воспитательной работы в учреждении (учебно-познавательное, трудовое, физкультурно-оздоровительное, общественно-патриотическое, культурно-просветительское, социальное партнерство);
- разработать методические рекомендации по формированию и совершенствованию гражданских качеств конкурентоспособного специалиста;

– разработать программу психолого-педагогического сопровождения по подготовке обучающихся к участию в профессионально направленных конкурсах различного уровня с использованием индивидуального дифференцированного подхода.

В основе реализации проекта положена *социодинамическая концепция воспитания духовно-нравственных и деятельностно-волевых черт характера* (автор Н. Ф. Яковлева) [9, с. 200]. Формирование личностных качеств конкурентоспособных специалистов в ходе проекта реализуется через:

- восстановление в ОУ института классного руководства;
- взаимодействие образовательного учреждения с Красноярской епархией РПЦ по направлениям «Православная трапеза» и «Житие святых»;
- взаимодействие с оргкомитетами престижных конкурсов различных уровней («Сибирский форум Гостеприимства HoReCa», движение WorldSkills Russia, WorldSkills International, Молодежные Дельфийские игры (Всероссийские, европейские, всемирные).

Основной методикой выбрана методика изучения проявлений духовно-нравственных и деятельностно-волевых черт характера с автоматизированной обработкой данных «Метод ИПХ 1.0» (авторы Н. Ф. Яковлева, А. С. Потемкин) [10].

Выводы.

В целях формирования конкурентоспособного человеческого потенциала в условиях введения ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям выявлены проблемы по формированию личностных и профессиональных качеств обучающихся.

Рассмотрена модель формирования конкурентоспособности при подготовке специалиста СПО.

Проведенная в экспериментальной группе диагностика показала эффективность комплексного педагогическом воздействии на личность при применении различных форм вне-классной работы (объединения правовой, патриотической, социально-значимой направленностей) в области воспитания обучающихся, в частности, снижение уровня тревожности (опросник Спилберга), повышение уровня воспитанности обучающихся всего за одно полугодие. Показана эффективность участия обучающихся в профессионально ориентированных конкурсах и необходимость увеличения конкурсной составляющей при реализации образовательной программы за счет вариативной части и возможностей в определении перечня, порядка, содержания, и объема реализации дисциплин (модулей) и практик.

С учетом полученных результатов разработан и реализуется проект «Проблемы личностного становления конкурентоспособного специалиста» в рамках деятельности базовой экспериментальной площадки учебно-научной лаборатории «Проблемы становления характера современного поколения сибиряков» ФГБОУ ВО КГПУ им. В. П. Астафьева на 2016–2018 годы.

Библиографические ссылки

1. Абрагимович М. М. Развитие конкурентоспособности выпускников учреждений среднего профессионального образования средствами дополнительного профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2 (10). С. 46–50.
2. Концепция развития поликультурного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon95.ru/deyatelnost/podmenu-25/84-2013-12-29-17-55-32-2/2318-489> (дата обращения: 20.05.2017).
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утв. Правительством РФ 29 декабря 2014 года (№ 2765-р) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://2016-god.com/konsepsiya-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/> (дата обращения: 20.05.2017).

4. Ляхова Н. В. Личностный аспект в профессиональной модели специалиста XXI века [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://psihologiya.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/lyahova-lichnostnyiy-aspekt-professionalnoy-19780.html (дата обращения: 20.05.2017).
5. Пресс-служба Генеральной Прокуратуры России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://forsmi.ru> (дата обращения: 20.05.2017).
6. Приказ Минобрнауки России от 14.06.2013 № 464 (ред. от 15.12.2014) Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-14062013-n-464/#100082> (дата обращения: 20.05.2017).
7. Рыбалко Т. В. Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях модернизации общества [Электронный ресурс] // Теория и практика инновационного менеджмента: отечественный и зарубежный опыт. Караганда, 2013. Режим доступа: <http://articlekz.com/article/6361> (дата обращения: 20.05.2017).
8. Савиных В. П. [и др.]. Анализ российского образовательного рынка для международного сотрудничества [Электронный ресурс] // Университетское управление. 2014. № 1. С. 21–35. Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/univman/msg/17042500.html> (дата обращения: 20.05.2017).
9. Яковлева Н. Ф. Стратегический менеджмент в воспитании характера детей-сирот : монография ; КГПУ. Красноярск, 2013. 472 с.
10. Яковлева Н. Ф., Потемкин А. С. Методика изучения проявлений характера детей и подростков с автоматизированной обработкой данных «Метод ИПХ 1.0» // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 8. С. 100–111.

© Блинникова Н. Г., 2017

УДК 371.1

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ

О. Н. Богданова

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Красноярск

Рассматриваются методологические вопросы научного исследования посредством разработки и реализации организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя.

Ключевые слова: система повышения квалификации, процесс повышения квалификации, программа повышения квалификации, метапредметное содержание.

ABOUT IMPROVEMENT OF PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER

O. N. Bogdanova

Krasnoyarsk Regional Institute of Professional Development
and Professional Retraining of Educators, Krasnoyarsk

In article, methodological questions of scientific research by means of development and realization of organizational and pedagogical conditions of improvement of process of professional development of the teacher are considered.

Keywords: system of professional development, professional development process, program of professional development, metaobject contents.

В общей стратегии развития России важным является профессиональная и личностная готовность работников образования быть в авангарде модернизации, принимать вызовы инноваций и участвовать в инновационной деятельности, быстро реагировать на изменения, происходящие в обществе, стремиться к непрерывному личностному и профессиональному росту. Ещё в конце XIX века русский педагог К. Д. Ушинский, характеризуя профессиональные качества учителя, написал: «Учитель живёт до тех пор, пока он учится, как только он перестаёт учиться, в нём умирает учитель». В сегодняшней действительности современный учитель учится вместе с детьми, и демонстрирует своим ученикам умение учиться.

На протяжении всей профессиональной педагогической деятельности практически каждому учителю хочется стать профессионалом. При этом в понятие «профессионализм» включаются не только предметные, дидактические, методические, психолого-педагогические знания и умения, но и личностный потенциал педагога, в который входят система его профессиональных ценностей, его убеждения, установки. В ходе профессиональной деятельности учитель становится активным субъектом процесса совершенствования, а повышение квалификации способствует его личностному и профессиональному росту, делает педагога более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает его конкурентоспособность. Именно поэтому он находится в поиске нового содержания, новых форм, методов и средств, изучает опыт коллег, чтобы создать оптимальные условия для обучения детей.

В настоящее время, деятельность педагога в современном образовании становится центральным объектом государственной политики [1]. Это выражается в необходимости

приведения образовательного пространства повышения квалификации в соответствие с актуальными запросами учителей, а осуществление образовательной практики является необходимым условием результативности и инновационности системы повышения квалификации. Для целенаправленного совершенствования системы повышения квалификации, необходимо все её элементы (цели, содержание, средства, формы и методы педагогического воздействия и коммуникации; качество и уровень подготовленности обучающихся; профессионализм педагогов) привести в соответствие с новыми требованиями общества и государства.

Именно поэтому, рассматривая повышение квалификации учителя, как условие достижения нового качества образования, во-первых, следует отметить, что в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы сказано [2]: «Обновление профессиональных компетенций и повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требуют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых рамках профессиональных умений, но адресно отвечающей на персональные запросы педагогов и школ».

Во-вторых, меняющееся содержание школьного образования требует новых компетенций от самого учителя, которые отражены в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [3]. Для этого учителю необходимо непрерывно повышать свой профессиональный уровень, заниматься собственным самообразованием.

В-третьих, актуальность проблемы подчёркивается и в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), отличительной особенностью которого является ориентация на деятельностный характер обучения. Педагогам образовательных организаций необходимо понимать, какие задачи стоят перед ними в ближайший период, и в связи с этим, определить какие знания, умения, способы деятельности необходимо освоить, какие формы, методы, средства освоения данного содержания являются наиболее продуктивными, и, исходя из этого, планировать собственный профессиональный рост и профессиональное развитие.

Кроме того, в исследованиях А. А. Андреева, Е. С. Полат, С. В. Богдановой, В. И. Солдаткина и др. отмечается, что существующая система повышения квалификации не полностью удовлетворяют запросам современного учительства, и имеет определенные недостатки: узкую предметную направленность в содержании программ повышения квалификации, расплывчатость целей обучения, преобладание в повышении квалификации педагогов традиционных форм и методов работы.

В этой связи актуализируется проблема разработки организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя в региональных условиях, с учётом его профессиональных потребностей и ожиданий является главной для организаций дополнительного профессионального образования.

Научная новизна исследования заключается в том, что *разработана научная идея совершенствования процесса повышения квалификации учителя как целенаправленная мера представленная содержательно-целевым, организационно-деятельностным, оценочно-результативным компонентами посредством организационно-педагогических условий: в соответствии с образовательными потребностями и ожиданиями учителей разработаны инновационные программы дополнительного профессионального образования очной формы обучения и заочной формы с применением дистанционных технологий (дистант-коучинг) с целью обновления содержания повышения квалификации и индивидуализации процесса повышения квалификации учителя; разработаны, и реализованы практико-ориентированные формы, методы и средства повышения квалификации учителя; организовано посткурсовое сопровождение учителя на площадке сетевого методического объединения; раскрыта сущность и содержание понятия «метапредметное содержание повышения квалификации учителя» как совокупность действий, обеспечивающих в процессе повышения квалификации освоения*

педагогами межпредметных понятий и универсальных учебных действий на основе интегративного подхода, обеспечивающего переход от существующей практики освоения предметных знаний к формированию метакомпетенций; выявлены образовательные потребности и ожидания учителей; доказана перспективность применения организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя.

Вышесказанное предопределяет необходимость выявления теоретических предпосылок, совершенствования системы повышения квалификации учителя, базирующихся:

на компетентностном подходе, являющимся методологической основой современного образования, обеспечивающим его качество, основой стандарта профессиональной деятельности педагога, акцентирующим внимание на образовательных результатах в системе повышения квалификации учителя

деятельностном подходе, являющимся основой стандарта профессиональной деятельности педагога, и обуславливающий у учителя необходимость в постоянном обновлении знаний, формировании новых умений, поиска способов эффективно решать задачи, возникающие в реальной практике обучения школьников

интегративном (интегрированном) подходе, обеспечивающим органическую целостность образовательного процесса (содержание, принципы, методы, формы обучения, а также все компоненты целостной деятельности: планирование, практическая деятельность, самоконтроль, коррекция) и системность в комбинировании элементов различных концепций и направлений.

А также уточнения понятийно-категориального аппарата; выявления особенностей региональной системы повышения квалификации; выявления необходимых компонентов системы (содержание, формы, методы, средства) с учётом региональной составляющей и приоритетами региональной образовательной политики, обеспечивающих совершенствование процесса повышения квалификации.

Разработка организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя осуществлялась на основании данных, полученных в ходе проведения исследования выявления образовательных потребностей и ожиданий учителей Красноярского края от системы повышения квалификации. Так, в исследовании приняло участие 1335 педагогов-предметников образовательных организаций общего среднего образования 7 городов и 12 муниципальных районов Красноярского края: города Красноярск, Норильск, Канск, Минусинск, Ачинск, Назарово, Лесосибирск; муниципальные районы: Ачинский, Богоильский, Большемуртинский, Березовский, Емельяновский, Канский, Краснотуранский, Минусинский, Енисейский, Туруханский, Шарыповский, Шушенский. Далее проведен контент-анализ муниципальных соглашений о сотрудничестве по повышению квалификации педагогов в тех же муниципальных территориях (19), что и анкетный опрос; на качественном уровне описан процесс и результаты проведения интервьюирования ответственных за формирование (оформление) муниципального заказа в территориях администраций с целью выявления качества управления повышением квалификации учителя на муниципальном уровне.

Результаты исследования позволили разработать систему совершенствования процесса повышения квалификации учителя, а именно было разработано метапредметное содержание программы дополнительного профессионального образования очной формы обучения для учителей естественно-научного цикла по теме «Формирование межпредметных понятий как метапредметного результата обучения физике, химии, биологии, географии в основной школе» при реализации организационно-педагогических условий и применения практико-ориентированных форм, методов, средств обучения; программы дополнительного профессионального образования в форме дистант-коучинг для учителей естественно-научного цикла по теме «Проектирование формирования межпредметных понятий как метапредметного результата обучения географии, биологии, физике, химии в основной школе» с целью проектирования организационной схемы работы методического объединения учителей, и способ-

ствующая личностно-профессиональному росту учителя, направлена на построение участниками процесса повышения квалификации групповой траектории в посткурсовом период; организовано посткурсовое сопровождение учителей в межкурсовом период посредством создания сетевого методического объединения по предметам естественно-научного цикла, а также проектирование учителем индивидуальной образовательной программы для реализации в рамках базовой площадки стажерских практик.

Необходимо отметить, что повышение квалификации учителя посредством реализации метапредметного содержания повышения квалификации основано на развитии компетентностей, и строится на следующих принципах [7]:

- *Принцип актуального обучения.* Задания, которые выполняют участники курсовой подготовки, и темы для обсуждения на занятиях должны быть лично значимы для педагогов.
- *Принцип коллективного взаимодействия.* Необходимым навыком преподавателей, обучающих взрослых, является владение формами, технологиями и методами организации работы в группе.
- *Принцип конструктивного обучения.* Осознание в процессе обучения собственной траектории развития компетенций в соответствии с требованиями современного общества и новой философией образования.
- *Принцип совместного интерактивного обучения.* Эффективное сотрудничество и взаимодействие друг с другом с целью развития и конструирования своих собственных знаний, совместный поиск оптимальных способов решения проблем.
- *Принцип открытого обучения.* Использование дистанционных форм повышения квалификации.
- *Принцип гибкого обучения.* Ориентация обучения на удовлетворение личных потребностей в оперативном обновлении профессиональных компетенций; на организацию динамичного обмена знаниями и опытом.
- *Принцип индивидуального обучения.* Предоставление участникам курсовой подготовки самостоятельного конструирования своего индивидуального образовательного маршрута, в зависимости от профессионального опыта и компетенций.

Формальное следование перечисленным принципам обучения в системе повышения квалификации может не дать положительных результатов при обучении педагогов, так как в условиях компетентностно-ориентированного обучения, такие профессиональные позиции или другими словами роли преподавателя, как консультант, организатор обучения, дидакт, ведущий, тренер, диагностик, инструктор становятся ключевыми.

Повышение квалификации учителя должно быть организовано в соответствии с новыми дидактическими принципами обучения, и если мы хотим получить учителя, работающего по современным стандартам, ориентированным на качество обучения, то мы и в процессе повышения квалификации взрослых должны ориентироваться на эти же критерии: новизна и качество, а дополнительные образовательные программы повышения квалификации и учебно-методические комплексы должны обеспечивать каждому участнику курсов повышения квалификации возможность выстроить оптимальную для себя траекторию личностно профессионального развития. Поэтому педагогу, планирующему обучение в организации повышения квалификации, необходимо предоставить возможность выбрать ту Программу, которая в наибольшей степени соответствует его профессиональным интересам, запросам и потребностям.

В результате реализации организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя, в 2016 году в Красноярском краевом институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования были созданы пакеты материалов, а именно учебно-методические пособия учебно-познавательных задач, в основе которых лежит ситуация – *ситуационные задачи* для учителей естественно-научного цикла по дальнейшему совершенствованию школьной практики, а именно изданы 2 выпуска учебно-методических пособий «Сборник ситуационных задач

по предметам естественно-научного цикла» для 5–7 класса [4] и 8 класса [5] и учебно-методическое пособие «Сборник ситуационных задач по физике» [6].

Адресованы сборники задач педагогам основной школы, реализующим деятельностный подход в обучении предмету, и в целом, предназначены для подготовки уроков физики, химии, биологии, географии, основанных на принципиально иной логике организации образовательного процесса логике решения задач и проблем, причем не только и не столько индивидуального, сколько группового, парного, коллективного характера.

Итак, разработка и реализация организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя в форме метапредметного представления содержания программ дополнительного профессионального образования, разработанных на основании данных исследования выявления образовательных потребностей и ожиданий педагогов, позволяет применить в процессе повышения квалификации практико-ориентированные формы, методы и средства обучения, организовать посткурсовое сопровождение педагогов, способствующее личностному и профессиональному росту учителя, а также организовать стажировки, с предварительным проектированием каждым педагогом индивидуальной образовательной программы, в рамках педагогической специализации, определяемой набором метакомпетенций и возможностью посещения базовой площадки стажёрских практик. Данный комплекс системы организационно-педагогических условий совершенствования процесса повышения квалификации учителя способствует повышению качества регионального образования и выдвижению Красноярского края на лидирующие позиции в стране в данной области.

Библиографические ссылки

1. Комплексная программа повышения профессионального развития уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (Письмо министерства образования и науки РФ от 16 апреля 2014 г. № НТ-406/08). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы : Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г., зарегистрир. в Минюсте 6 декабря 2013, № 30550. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Сборник ситуационных задач по предметам естественно-научного цикла : учеб.-метод. пособие. Вып. 1. 5–7 кл. / сост.: О. Н. Богданова, И. В. Лаврентьева. Красноярск, 2016. 112 с.
5. Сборник ситуационных задач по предметам естественно-научного цикла : учеб.-метод. пособие. Вып. 2. 8 кл. / сост.: О. Н. Богданова, И. В. Лаврентьева. Красноярск, 2016. 140 с.
6. Сборник ситуационных задач по физике : учеб.-метод. пособие / сост.: О. Н. Богданова, И. В. Лаврентьева. Красноярск, 2015. 156 с.
7. Лозинская Н. Ю. Идеи компетентностно-ориентированного обучения в процессе повышения квалификации педагогов. М. : Методист, 2016. № 1. С. 18–21.

© Богданова О. Н., 2017

УДК 377.5

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИМИТАЦИОННОЙ ИГРЫ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ
БУДУЩЕГО ЛИНГВИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА
К КУЛЬТУРНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОНТАКТАМ**

Н. Д. Вершкова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматриваются особенности подготовки будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. В качестве вероятностного условия развития способности будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в сфере межкультурной коммуникации предполагается применение технологии имитационной игры.

Ключевые слова: образовательное пространство вуза, лингвист-переводчик, сфера межкультурной коммуникации, культурно-профессиональные контакты, имитационная игра.

**THE TECHNOLOGY OF SIMULATION GAMES AS A CONDITION
OF DEVELOPMENT OF THE ABILITY OF THE FUTURE LINGUIST
AND TRANSLATOR TO THE CULTURAL AND PROFESSIONAL CONTACTS**

N. D. Vershkova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article discusses the features of future linguist-translator's training for professional activities in the learning process at the University. As the probabilistic conditions of development abilities future linguist – translator's to the cultural and professional contacts in the field of intercultural communication assumes the use of technologies of simulation games.

Keywords: educational environment of the University, linguist and translator, cross cultural communications, cultural and professional contacts, a simulation game.

Проблемы профессиональной подготовки выпускника современного вуза (бакалавра, магистра) в условиях перехода от индустриального к постиндустриальному обществу рассматриваются С. А. Анохиной, В. А. Адольфом, В. Н. Савчуком, И. А. Бобыкиной, В. В. Горшковой, А. А. Комаровой.

В. В. Горшкова отмечает необходимость феноменологического осмысления концепта профессиональной компетентности как фактора преобразования современной высшей школы в условиях модернизирующегося социума [3].

Необходимость изменения парадигмы современного высшего образования, предусматривающей личностно-ориентированную профессиональную подготовку будущего специалиста, освещается А. А. Комаровой [4].

Одним из средств усовершенствования профессиональной подготовки в вузе являются инновационные педагогические технологии, конструирующие и проектирующие обучающие системы разных уровней. Их иерархия, описанная Г. К. Селевко еще в 1998 г. и на сегодняшний день не претерпела существенных изменений – большинство исследователей

(А. Б. Бауржан, Ж. Ж. Чинпулатов, А. К. Жумабаев, У. П. Суюнжанова, Х. И. Бейсенов) по-прежнему выделяют общепедагогические (общедидактические, общевоспитательные), частно-предметные (частно-методические) и локальные (модульные) технологии [8, с. 256].

Как отмечают М. В. Кочетков и Е. М. Чеботарева, творчески-инновационная парадигма современной высшей школы как в России, так и за рубежом учитывает принцип антропоцентричности инновационных изменений, раскрывая преемственность творчески-инновационной образовательной парадигмы и ныне сложившейся концепции развития высшего профессионального образования [5, с. 177].

И. А. Бобыкина подчеркивает в работе «Инновационная стратегия развития современного высшего образования» подчеркивает значимость социально-коммуникативного взаимодействия вузов и работодателей как одного из направлений повышения конкурентоспособности российского образования [2, с. 57].

По нашему мнению, все перечисленные выше факторы, определяющие современное образовательное пространство вуза, должны быть учтены при профессиональной подготовке будущего лингвиста-переводчика.

Н. А. Тарасюк и Р. С. Дорохов одним из главных требований к педагогическим технологиям подготовки переводчиков на основе проблемно-деятельностного подхода называют подготовку переводчика к осуществлению профессионально значимых функций через формирование представления о комплексном характере деятельности переводчика, предоставление знания о важнейших детерминирующих факторах перевода как коммуникативной, психологической, текстовой, лингвистической реальности [9, с. 6].

Межкультурный информационный обмен сдерживается коммуникативно-языковым барьером, преодоление которого – главная задача обучения будущего лингвиста-переводчика.

Нельзя не согласиться с мнением Л. О. Поляковой о том, что организационно-педагогическими условиями преодоления профессионально значимых коммуникативно-языковых барьеров студентов вузов являются: интеграция коммуникативно-языковых и профессиональных компетенций в компетентностной модели выпускника вуза; формирование комплексных программ профессионально-языковой подготовки; организация целостной профессионально-коммуникативной среды в образовательном процессе вуза; развитие pragmatischeкой мотивации иноязычного обучения студентов и формирование у них практического опыта профессионально-ориентированной иноязычной коммуникации) [7, с. 22].

Теоретический анализ позволяет заключить, что всем перечисленным выше условиям соответствует игровая и проектная деятельность. Таким образом, имитационная игра обуславливает данные виды деятельности и является одним из главных методических приемов обучения иностранному языку, а технология имитационной игры будет служить вероятностным условием развития способности будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в сфере межкультурной коммуникации.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике, согласно Г. К. Селевко, употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

- общепедагогический (общедидактический) уровень: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология;
- частнометодический (предметный) уровень: частнопредметная педагогическая технология;
- локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса [8, с. 63].

Технология имитационной игры в соответствии с классификацией Г. К. Селевко может быть отнесена к локальным технологиям.

Имитационная игра – одна из разновидностей психолого-педагогических деловых игр, она воспитывает способность работать в команде, позволяет определить, обладает ли ее участник развитыми качествами аналитика или лидера. Имитируя будущую профессиональную

деятельность, участник игры приобретает начальный опыт контактов (и конфликтов) в такого рода деятельности, учится проявлять такие качества, как эмпатия, взаимоподдержка.

Анализ теоретической литературы и практико-ориентированных исследований последних лет подтверждает наше предположение: профессионально ориентированное обучение на основе организации имитационной игровой и проектной деятельности формирует у студента готовность применять иноязычное речевое общение в будущей профессиональной деятельности, обеспечивая его конкурентоспособность [6, с. 229].

В заключение следует отметить, что технология имитационной игры как условие развития способности будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам имеет большой педагогический и лингво-методический потенциал в процессе подготовки в современной высшей школе.

Библиографические ссылки

1. Бауржан А. Б. [и др.] Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве // Педагогика высшей школы. 2017. № 1. С. 4–7.
2. Бобыкина И. А. Инновационная стратегия развития современного высшего образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 1. С. 57–68.
3. Горшкова В. В. Феноменологическое осмысление концепта компетентности в системе высшего профессионального образования России // Педагогический журнал. 2015. № 6. С. 147–162.
4. Комарова А. А. Формирование профессионально-педагогической направленности будущих преподавателей иностранного языка в процессе магистерской подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Место защиты: Крымский гуманит. ун-т]. Ялта, 2014. 24 с.
5. Кочетков М. В., Чеботарева Е. М. Творчески-инновационная парадигма образования и акмеологический подход к развитию субъекта профессиональной подготовки // Журн. Сиб. федер. ун-та. Гуманитарные науки. 2017. № 10 (2). С. 177–188.
6. Петрова Е. О. Обучение профессионально ориентированному общению на иностранном языке как показатель конкурентоспособности // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 12. С. 225–230.
7. Полякова Л. О. Организационно-педагогические условия преодоления профессионально значимых коммуникативно-языковых барьеров студентов вузов (для неязыковых специальностей и направлений подготовки) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 [Место защиты: Федер. ин-т развития образования]. М., 2016. 225 с.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
9. Тарасюк Н. А., Дорохов Р. С. Технологии реализации проблемно-деятельностного подхода в профессиональной подготовке переводчиков // Ученые записки. Электрон. науч. журн. Курского гос. ун-та. 2010. № 2 (14). С. 1–7.

© Вершкова Н. Д., 2017

УДК 784.95

**ОБУЧЕНИЕ РАБОТЕ НАД ПРОИЗВЕДЕНИЕМ, ИСПОЛНЯЕМЫМ
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ, В УСЛОВИЯХ ВОЗРОСШИХ ТРЕБОВАНИЙ
К СОВРЕМЕННОМУ ОПЕРНОМУ ПЕВЦУ
(на примере арии Ренато из оперы Дж. Верди «Бал-маскарад»)**

Е. Б. Гайдукова, Ю. А. Колпакова

Красноярский государственный институт искусств г. Красноярск

Иллюстрируется пример серьезной работы над произведением, исполняемым на сцене на иностранном языке. Рассматривается значимость понимания либретто оперным певцом. Произведен анализ арии Ренато из оперы Джузеппе Верди «Бал-маскарад» и перевода, выполненного Павловой. Уделяется внимание поиску стилистических приемов и изобразительно-выразительных средств.

Ключевые слова: опера; либреттология; Джузеппе Верди; «Бал-маскарад»; ария Ренато.

**TEACHING HOW TO WORK AT A COMPOSITION PERFORMED
ON THE STAGE IN FOREIGN LANGUAGE IN CONDITIONS
OF HIGH REQUIREMENTS OF A CONTEMPORARY OPERA ARTIST
(by example of Renato's aria in the opera of Verdi «Un Ballo in Maschera»)**

E. B. Gaydukova, Iu. A. Kolpakova

The Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk

The paper shows the example of a serious work at a composition performed on the stage in foreign language. It is devoted to the significance of an opera artist's understanding of the libretto. The study analyses the original text of Renato's aria from the opera of Giuseppe Verdi «Un Ballo in Maschera» and the translation, made by Pavlova. Search for expressive features and stylistic analysis is concerned.

Keywords: opera; librettology; Giuseppe Verdi; «Un Ballo in Maschera»; Renato's aria.

В настоящее время, в условиях возросших требований к оперному певцу, когда ценится исполнение произведений на языке оригинала, активно развивается наука о словесном компоненте музыкального творения, происходит легитимация либреттологии, как особой отрасли исследований литературной основы музыкальных произведений, уделяется внимание историческим и культурным аспектам изучения либретто. На наш взгляд, в союзе музыки и слова ошибочно считать музыкальную ипостась важнее театрально-драматической и семантической, поскольку вокалист, понимающий, о чем поет, демонстрирует более высокий уровень исполнения по сравнению с дилетантами, ведь умение работать с текстом является неотъемлемым элементом художественной культуры профессионального артиста.

Цель данной статьи – практическая иллюстрация серьезной работы оперного певца над исполняемым на иностранном языке произведением, которая, на наш взгляд, должна начинаться с подробного анализа текста оригинала с целью понимания дословного перевода каждого слова, каждой фразы и всего контекста в целом, а также стилистических и изобразительно-выразительных средств, употребленных автором. На примере подробного анализа арии Ренато из оперы Джузеппе Верди «Бал-Маскарад» показано, как смысл, вложенный

автором либретто и исполняемый вокалистом на сцене, может частично или полностью измениться при опоре только на переведенную версию оперы.

Образцом для исследования неслучайно выбрана ария. Будучи одним из основных компонентов оперы, подобно монологу в драме, она «рисует музыкальный портрет» героя в мгновение душевного переживания, передавая всю глубину его чувств. Порой ария дает обобщающую характеристику героя, временами она выражает чувство, уже сформировавшееся в связи с определенными обстоятельствами действия оперы, а порой показывает сам процесс созревания этого чувства, борьбу противоположных эмоций, происходящую в душе человека, и победу одной из них.

Избранная в качестве материала для интерпретации ария Ренато – один из репрезентативных элементов оперы Дж. Верди «Бал-маскарад». Данное произведение написано на либретто Антонио Соммы. Сюжет оперы Верди был создан по пьесе французского драматурга Эжена Скриба. Кратко поясним содержание эпизода. Сцена открывается драмой возвращения Ренато домой вместе со своей женой Амелией. Ему совершенно очевидно, что она изменила ему вместе с его лучшим другом – Ричардом. Когда Амелия уходит, Ренато поет знаменитую арию – «Eri tu che macchiavi quell'anima», адресуя ее своему другу-предателю Ричарду, портрет которого висит на стене.

С целью максимально сохранить лексику и стилистику оригинала ниже приведены текст исследуемой арии (слева) и подстрочный перевод рассматриваемого фрагмента либретто (справа), выполненный авторами.

Оригинальный текст

Alzati; là tuo figlio, a te concedo riveder.

Nell'ombra e nel silenzio, là,
Il tuo rossore e l'onta mia nascondi.
Non è su lei, nel suo fragile petto che colpir degg'io.

Altro, ben altro sangue a terger dessi l'offesa!..

Il sangue tuo!
E lo trarrà il pugnale dallo sleal tuo core:
Delle lagrime mie vendicator, vendicator, vendicator!
Eri tu che macchiavi quell'anima,
La delizia dell'anima mia;
Che m'affidi e d'un tratto esecrabile

L'universo avveleni per me, avveleni per me!
Traditor! Che compensi in tal guisa
Dell'amico tuo primo, dell'amico tuo primo la fe!

O dolcezze perdute! O memorie
D'un amplesso che l'essere india!..
Quando Amelia sì bella, sì candida
Sul mio seno brillava d'amor!
Quando Amelia
Sul mio seno brillava d'amor,
Si, brillava d'amor!
E finita, non siede che l'odio,
non siede che l'odio, che l'odio
E la morte nel vedovo cor!
O dolcezze perdute, o speranze d'amor,
D'amor, d'amor!

Подстрочный перевод

Вставай; там твоего сына тебе разрешаю вновь
увидеть.
В тени и в тишине, там,
Твой румянец стыда и позор мой спрячь.
Это не в нее, не в ее хрупкую грудь я должен
ударить.
Другая, совершенно другая кровь должна быть
пролита за обиду!..
Кровь твоя!
И извлечет кинжал из твоего сердца бесчестного:
За мои слезы мститель, мститель, мститель!

Это был именно ты, кто запяtnал эту душу,
Отраду души моей;
Кто мне доверял, и вдруг в одно отвратительное
мгновение
Отравил вселенную для меня, отравил для меня!
Предатель! Который заплатил таким способом
За верность своего некогда друга, своего некогда
друга!
О, сладости потерянные, о, воспоминания
Об объятиях, из-за которых я был на небесах!..
Когда Амелия, такая красивая, такая невинная,
На моей груди светилась любовью!
Когда Амелия
На моей груди светилась любовью,
Да, светилась любовью!
Конечно, сидит только ненависть,
Сидит только ненависть, только ненависть
И смерть в сердце вдовца!
О, сладости потерянные, о надежды любви,
Любви, любви!

В следующей ниже таблице рядом с подстрочным переводом помещаем перевод текста арии, выполненный М. Павловой (справа).

Подстрочный перевод

Вставай; там твоего сына тебе разрешаю вновь увидеть.

В тени и в тишине, там,
Твой румянец стыда и позор мой спрячь.
Это не в нее, не в ее хрупкую грудь я должен ударить.
Другая, совершенно другая кровь должна быть пролита за обиду!..

Кровь твоя!

И извлечет кинжал из твоего сердца бесчестного:

За мои слезы мститель, мститель, мститель!

Это был именно ты, кто запяtnал эту душу,
Отраду души моей;
Кто мне доверял, и вдруг в одно отвратительное мгновение

Отравил вселенную для меня, отправил для меня!
Предатель! Который заплатил таким способом
За верность своего некогда друга, своего некогда друга!

О, сладости потерянные, о, воспоминания
Об объятиях, из-за которых я был на небесах!..
Когда Амелия, такая красавая, такая невинная,
На моей груди светилась любовью!
Когда Амелия на моей груди светилась любовью,
Да, светилась любовью!
Конечно, сидит только ненависть,
Сидит только ненависть, только ненависть
И смерть в сердце вдовца!
О, сладости потерянные, о надежды любви,

Любви, любви!

Художественный перевод М. Павловой

Встань, не плачь, позволяю, иди туда и с ним побудь.

Там, в тишине и мраке
Скрой мое бесчестье и позор свой гнусный.
Нет, не ее в это слабое сердце поразить я должен.

Пусть же кровь, но другая, мое бесчестье смоет

Твоя, предатель!

Пусть мой клинок вонзится в сердце твое, изменник,

За позор и страданья он отомстит, он отомстит,
он отомстит.

Это ты отравил душу ядом,
Каждый час мне отныне стал адом.

Так ты другу, что был предан тебе всегда,

За любовь и за верную службу сполна заплатил!
На любовь ты ответил коварством
И навек мое сердце, да, навек мое сердце разбил!

О, счастливые дни, где вы ныне,
Когда верил ей как святыне,
И Амелией, и нежной любовью
Наслаждался и страстно любил!

О, Амелия, если б знал я тогда,
Что навеки утрачу свой рай!

Все погибло... В истерзанном сердце
Лишь ярость и злоба кипят,
Выливаясь из недр через край!

О, блаженство, о, восторги, дар небес, любовь,
навек

Прощай, прощай, прощай!

При чуть более пристальном сопоставлении этих вариантов перевода совершенно очевидными становятся следующие наблюдения. Во-первых, несмотря на обилие повторов («Другая, совершенно другая кровь <...> кровь твоя...»; «...мститель, мститель, мститель...»; «...На моей груди светилась любовью <...> На моей груди светилась любовью...») и восклицаний («...другая кровь должна быть пролита за обиду! Кровь твоя!..»; «...отравил для меня!»; «...смерть в сердце вдовца!»), оригинальный текст семантически содержит меньше эмоций, он более сдержан и даже в некоторых случаях прозаичен, вопреки драматизму ситуации. Художественный перевод, наоборот, более сконцентрирован на формальные средства выражения эмоций, весь пафос заключен на мотивно-образном уровне поэтики. Доказательств тому немало.

Например, подстрочный перевод открывается обращением Ренато к Амелии «Вставай, там твоего сына разрешаю вновь увидеть...», в художественном же тексте презентирована иная конструкция: «Встань, не плачь, позволяю, иди туда...», где фраза «не плачь...», явно добавленная переводчиком, свидетельствует одновременно и об отношении Ренато к Амелии, и иллюстрирует состояние героини (рыдающей в этот момент), а также способствует формированию у зрителя определенного эмоционального отклика на происходящее.

Кроме того, в художественном тексте присутствует больше случаев эмоционально-оценочных обращений к недругу Ричарду: «*предатель*», «путь, мой кинжал вонзится <...> в сердце твое, *изменник*». В оригинале же в аналогичных конструкциях фигурируют гораздо более сдержаные фразы: «*кровь твоя!*», «...кинжал из твоего сердца...».

Также к местоимениям и существительным оригинального текста (например, «твоего сердца», «кровь твоя», «ты отравил душу», «позор») переводчик специально подобрал эмоционально-оценочные компоненты с очевидной целью усиления экспрессии. В результате в художественном тексте на месте эмоционально-нейтральных конструкций появились следующие: «...[кровь] твоя, *предатель!*...», «...сердце, твое, *изменник!*...», «...ты отравил душу *ядом...*», «...позор *гнусный*». Особо подчеркнем прием лексической избыточности, который использует переводчик, – «отравил ядом»: помимо усиления эмоционального воздействия, данный прием допустил возможность рифмы «ядом – адом», что сгущает краски и привносит в монолог героя дополнительные религиозно-философские ассоциации (о чем мы отдельно скажем чуть ниже).

Следующий пример видится нам наиболее репрезентативным, и для наглядности позволим себе привести сопоставляемые фрагменты еще раз:

Кончено, сидит только ненависть,
Сидит только ненависть, только ненависть
И смерть в сердце вдовца!

Все погибло... В истерзанном сердце
Лишь ярость и злоба кипят,
Выливаясь из недр через край!

Оригинальный текст акцентирует эмоциональное состояние героя снова троекратным повтором лексемы «ненависть» – подразумевающей чувство сильное, иррациональное, а также олицетворением – ненависть «сидит» в сердце. Троекратный повтор слова с целью усиления эмоциональности – прием довольно архаичный, востребованный в эпоху средневекового абстрактного психологизма; необходимый накал страстей этим приемом не достигается. Олицетворение ненависти выразительности не добавляет – образ «сидящей» ненависти не возбуждает мыслей об экспрессии, о мщении, скорее наоборот – наводит на размышления о некой статике, даже о некоем долженствовании – требуется ненавидеть коварного злодея – буду ненавидеть. В художественном переводе чувства Ренато более детализированы, это «ярость и злоба», они «кипят» в «истерзанном сердце <...> выливаясь из недр <...> через край». Задействованные здесь метафоры и гиперболы в их неразрывной связи работают на создание сложного, емкого мотива страдания; душевная боль героя настолько велика, что ощущается им фактически на физическом уровне.

Во-вторых, оригинальный текст содержит больше акцентов на телесности, тогда как художественный перевод русского (!) автора – на духовных аспектах. Например, сравним следующие микроконтексты: «...не в ее хрупкую грудь я должен ударить...» – текст оригинала; «...не ее в это слабое *сердце* поразить я должен» – перевод. Или: «...о, воспоминания *об объятиях*, из-за которых я был на небесах!..» – текст оригинала; «...верил ей как *святыне*...» – перевод. Или: «...Амелия *на моей груди* светилась любовью!» – текст оригинала; «...утрачу свой *рай*!..» – перевод. Также в оригинальном тексте упоминается о «красоте» Амелии и ее «невинности», фигурирует образ «слез» Ренато. Все приведенные иллюстрации свидетельствует о преобладании культа тела в поэтике оригинала, об имплицитно репрезентированном мотиве обладания и боли от утраты этого объекта. В переводе, как мы выше обозначили, более актуальными оказываются внетелесные, духовные категории – «святыни», «рай», «дар небес». Любовь героя здесь – нечто большее, чем просто физическая связь с женщиной, с женой, именно поэтому вместо слова «Кончено...», использованном в оригинальном тексте, переводчик использует конструкцию «Все погибло...». Семантика данного выражения существенно объемнее и глубже: с обнаружением изменения для Ренато действительно закончилось все: и любовь, и верность, и вера, и семья, и сама жизнь.

Справедливости ради следует заметить, что оригинальный текст содержит конструкцию, буквально опущенную в переводе, а именно: «...смерть в сердце *вдовца*». Формально Ренато не вдовец – Амелия жива, и в начале монолога страдающий муж утверждает, что убивать жену не намерен, обрушивая гнев исключительно на бывшего друга: «...Это не в нее, не в ее хрупкую грудь я должен ударить. Другая, совершенно другая кровь должна быть пролита за обиду...». Таким образом, перед нами интересный случай индивидуально-авторского толкования слова «вдовец» – измена жены для Ренато трактуется как смерть их чувств, ведь оставаясь физически живой, Амелия символически умирает для него.

Кроме того, финал арии в переводе существенно отличен от оригинального текста, где в последних строках явлен троекратный повтор слова «любовь». Вариант, предложенный Павловой, завершается так же троекратным повтором, но иного слова – «прощай», что представляется нам принципиальным: в оригинальном тексте акцентируется чувство, воспринимаемое к концу арии уже как некая абстракция, тогда как в художественном переводе – его, сильного и всеобъемлющего чувства, роковая и невозвратная завершенность.

Наконец, в-третьих, нельзя не заметить наличие религиозно-философских мотивов и образов в поэтике художественного перевода, о семантическом поле, организованном такими лексемами, как «мрак», «отравить ядом», «душа», «ад», «святыня», «рай», «дар небес», отсутствующем в оригинальном тексте. Названный мотивно-образный субстрат формирует ценностную антитезу ада – рая, полностью реализованную в тексте перевода. Рай ассоциируется с безмятежной любовью и верностью, ад – с изменой и утратой чувства, Ричард-предатель выступает как коварный змей-искуситель, по мнению Ренато, соблазняющий Амелию и отравляющий ядом его душу. Столь последовательно разворачивающейся метафоры нет в оригинальном тексте, где единожды упомянутая лексема «небеса» не приводит к формированию цельной и объемной антонимии рая-ада.

Кроме того, считаем важным обратить внимание еще на одно небезынтересное различие сравниваемых текстов. В оригинальном тексте находим конструкцию «...другая кровь должна быть пролита за обиду», где используется пассивный / страдательный залог, употребляемый зачастую тогда, когда говорящий словно хочет снять ответственность за выполняемое действие. В художественном переводе грамматическая форма пассива меняется на активный залог – происходит одушевление и кинжала, и крови: «клинов вонзится <...> отомстит», «кровь смоет». Подобное воспринимается как инвокация, некая «магия слов», призыв отомстить за «позор... гнусный».

Таким образом, произведенный сопоставительный анализ оригинального текста и художественного перевод арии показал, как важно оперному певцу правильно понимать смысл исполняемого текста и как ошибочно ориентироваться на переведенную версию оперы. Продемонстрированный образец вдумчивой работы может быть рекомендован студентам и преподавателям кафедры сольного пения и оперной подготовки творческих вузов, конкурсантам международных конкурсов, а также квалифицированным специалистам, исполняющим произведения на иностранном языке.

Библиографические ссылки

1. Алексеева И. С. Текст и перевод: вопросы теории. М. : Междунар. отношения, 2008. 184 с.
2. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. М. : Академия, 2004. 352 с.
3. Гайдукова Е. Б., Bertola J. Переводчик как соперник: некоторые особенности художественных переводов лирики (на примере переводов стихотворения П. Верлена «Femme et chatte») // Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых ; Краснояр. гос. пед. ун-т. В. П. Астафьева. Красноярск, 2011. С. 179–184.

4. Ковалева К. И. Оригинал и перевод: Два лица одного текста. М. : ВЦП, 2001. 97 с.
5. Колпакова Ю. А. Точность перевода исполняемого на сцене текста как неотъемлемая часть профессионализма артиста (на примере арии Леоноры из оперы Верди «Сила судьбы») // Образование в сфере искусства: научный журнал Ассоциации музыкальных образовательных учреждений ; Магнитогор. гос. консерватория (академия) им. М. И. Глинки. Магнитогорск. 2014. № 2 (3). С. 64–69.
6. Либерман Я. Л. Как переводят стихи. Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 1995. 87 с.

© Гайдукова Е. Б., Колпакова Ю. А., 2017

УДК 796.011.3

**ШАХМАТНЫЙ ТРЕНИНГ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ
МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ ВУЗА С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

М. Н. Григорян, В. В. Пономарев

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассмотрены результаты реализации курса шахматного тренинга в качестве решения вопроса занятости студентов специальной медицинской группы в области физической культуры и спорта.

Ключевые слова: студенты; специальная медицинская группа; шахматный тренинг.

**CHESS TRAINING FOR UNIVERSITY STUDENTS OF THE SPECIAL MEDICAL
GROUP WITH DISEASES OF THE LOCOMOTOR APPARATUS**

M. N. Grigorian, V. V. Ponomarev

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article considers the results of implementing the chess-training course as a solution to the issue of occupation of students of the special medical group in the field of physical culture and sports.

Keywords: students; special medical group; chess training.

На протяжении последних десятилетий отмечена тревожная тенденция ухудшения физической подготовленности учащейся молодежи. Основной причиной создавшегося положения является ухудшение экологии, неправильный образ жизни, низкий уровень санитарно-гигиенической культуры, а также дефицит двигательной активности студентов на протяжении всего периода обучения в образовательных учреждениях. По данным Минздрава России, лишь 14 % детей практически здоровы, 50 % имеют функциональные отклонения, 35–40 % – хронические заболевания [2, с. 246]. В результате, при поступлении в вуз значительная часть молодых людей направляется в специальную медицинскую группу (СМГ) при занятиях физической культурой и спортом. Соответственно, особое значение приобретают вопросы физического воспитания студентов СМГ.

Однако в настоящее время образовательная система вузов не обеспечивает полную учебную нагрузку представляемого контингента обучающихся при занятиях физической культурой и спортом по причине наличия у них тяжелых заболеваний, в том числе заболеваний опорно-двигательного аппарата. В связи с этим воспрещены и занятия лечебной физической культурой. Таким образом, актуальными остаются проблемы занятости студентов СМГ в рамках изначально предусмотренных учебных программ и в целом приобщения их к спортивному движению в вузе.

Решение заключается в создании и последующем включении в систему вузовского образования элективных дисциплин на базе интеллектуальных видов спорта, не требующих специальной физической подготовки и полного состояния здоровья.

Шахматы представляют собой наиболее популярный и ведущий вид интеллектуального спорта, что обусловлено их многовековой историей и многогранным содержанием самой игры, польза которой доказывалась не раз.

Шахматы – это особый вид спорта, который включает в себя не только техническую часть, связанную непосредственно с мастерством игры, но и общеинтеллектуальную и духовную. Шахматы способствуют развитию тактического и стратегического мышления, развитию логики и правильной, а также, что немаловажно, своевременной оценке возникающих ситуаций [1, с. 82]. Шахматы учат действовать в определенных условиях, по очень жестким правилам. Это дисциплинирует ум, а главное – тренирует волю [3, с. 123]. Развивается и эстетический вкус, чувство гармонии. То, как взаимодействуют фигуры, выстраиваются те или иные позиции можно почувствовать красоту шахматной игры. А созидание оригинальных, интересных идей развивает фантазию и креативное мышление в целом [1, с. 82]. Соответственно организация курса шахматного тренинга внесет новые возможности личностного развития в физическом воспитании студентов и заполнит пробел в системе вузовского образования.

Научно-исследовательская работа по созданию и реализации курса развернута на базе Сибирского государственного университета науки и технологий имени М. Ф. Решетнева.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать курс шахматного тренинга, проведя опытно-экспериментальную работу по оценке его эффективности в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы с заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Задачи исследования:

1. Обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования.
2. Анализ готовности студентов специальной медицинской группы вуза к занятиям шахматами.
3. Разработка программного и методического сопровождения шахматного тренинга в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы с заболеваниями опорно-двигательного аппарата.
4. Проведение опытно-экспериментальной работы и оценка эффективности курса шахматного тренинга студентов специальной медицинской группы с заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

На I этапе исследования (2014/2015 гг.) выполнен обзор общей и специальной литературы отечественных и зарубежных авторов и проведен сбор первичной информации посредством предварительных социальных опросов и тематического тестирования: так определялся уровень готовности студентов к занятиям шахматами.

Общее количество респондентов, принявших участие в анкетировании, составило 150 студентов 1–2-го курсов специальной медицинской группы.

30 % респондентов указали, что умеют играть в шахматы, но лишь 18 % из них подтвердили свои практические знания (рис. 1).



Рис. 1. Количество респондентов, владеющих, по собственному мнению, знанием шахматной игры

В тестовые задания были включены шахматные позиции на решение по темам: знание правил игры шахматными фигурами; особенные ходы – рокировка, взятие «на проходе», пешечные превращения; мат в 1 ход и др. Однако определяющими опытом респондента и его

истинные знания являются матовые задачи, так как сражение вражеского короля – главная цель шахматной игры.

В общей сумме на различном уровне 18 % респондентов справились с этим заданием (рис. 2). Таким образом, уровень готовности студентов к занятиям шахматами был определен как низкий. Дальнейшие исследования подтвердили указанный факт: 20 % студентов прекратили занятия шахматами после первой сессии в связи со сложностью освоения учебной программы. В качестве методов исследования проводился социальный опрос, индивидуальное интервьюирование студентов и экспертная оценка результатов их обучения.



Рис. 2. Количество респондентов, владеющих навыками постановки мата

На **II этапе исследования (2015 г.)** осуществлялась разработка программного и методического сопровождения шахматного тренинга. Был определен 3-х годичный цикл обучения, включающий в себя следующий учебный материал для студентов специальной медицинской группы с заболеваниями опорно-двигательного аппарата (см. таблицу):

– на первом курсе изучение базовых элементов шахматной игры: правил игры, основ дебютной стадии шахматной партии, миттельшпилля и эндшпилля. Спустя первых четыре занятия студенты приступают непосредственно к игре в шахматы. Каждое занятие сопровождается практической частью: рассмотрение и анализ партий шахматных мастеров, решение позиций стратегического толка, матовых задач, разыгрывание тренировочных партий. Опытные студенты-шахматисты с первого года обучения начинают принимать участие во внутривузовских соревнованиях;

– второй год обучения направлен на овладение студентами конкретных тактических приемов и развитию навыков более глубоко счета вариантов как основному инструменту мыслительной деятельности шахматиста. Со второго курса к соревновательной деятельности приступают и шахматисты-новички;

– третий – завершающий год обучения связан с совершенствованием знаний стратегии и тактики шахматной игры, а также с изучением теории дебютов.

Учебно-тематический план курса шахматного тренинга

I год обучения	II год обучения	III год обучения
Правила игры	Основы шахматной тактики	Теория дебютов
Дебют		Стратегия и тактика шахматной игры
Миттельшпиль		
Эндшпиль		

По каждому разделу учебно-тематического плана проводится контрольный срез знаний.

На **III этапе исследования (2015/2016 гг.)** велась опытно-экспериментальная работа по курсу шахматного тренинга студентов специальной медицинской группы с заболеваниями

ми опорно-двигательного аппарата. Выборка участников научного эксперимента составила 50 человек. По предварительным итогам первого года обучения определен положительный результат освоения студентами базовых элементов шахматной игры, общий уровень знания по которым составил 60 %.

Оценка результатов осуществлялась по разделам учебной программы:

– «Геометрия шахматной доски и ее территориальное деление» (рис. 3). Общий уровень знания раздела студентами составляет 71 %;

– «Шахматные фигуры и их взаимодействие» (рис. 4). Общий уровень знания и владения студентами соответствующими навыками раздела составляет 58 %;

– «Теория и практика ничьи. Практические навыки постановки мат» (рис. 5). Общий уровень знания и владения студентами соответствующими навыками раздела составляет 51 %;

– «Стадии шахматной партии: дебют, миттельшпиль, эндшпиль» (рис. 6). Общий уровень знания и владения студентами соответствующими навыками раздела составляет 61 %.

Геометрия шахматной доски и ее территориальное деление



Рис. 3. Количество студентов СМГ, владеющих знанием геометрии шахматной доски

Шахматные фигуры и их взаимодействие



Рис. 4. Количество студентов СМГ, владеющих знанием и навыками шахматного взаимодействия фигур

Теория и практика ничьи. Практические навыки постановки мат



Рис. 5. Количество студентов СМГ, владеющих приемами ничьи и навыками постановки мат

Также в течение периода ведения шахматного тренинга непрерывно отслеживалась общая успеваемость студентов СМГ по итогам сессий. Наблюдения показали небольшой, однако устойчивый рост успеваемости по точным наукам, равный 9 %.

Стадии шахматной партии: дебют, миттельшпиль, эндшпиль

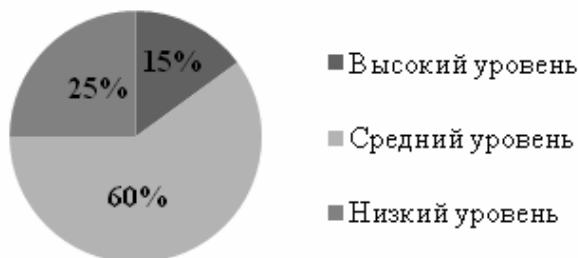


Рис. 6. Количество студентов СМГ, владеющих начальным знанием шахматных основ дебюта, миттельшпилля, эндшпилля и навыками игры в них

Исходя из полученных результатов первого года обучения, можно сделать вывод о текущей эффективности курса шахматного тренинга и положительном влиянии разработанной программы на учебную успеваемость студентов специальной медицинской группы с заболеваниями опорно-двигательного аппарата. Помимо прочего, шахматы стали конструктивной формой досуга студенческой молодежи.

Библиографические ссылки

1. Григорян М. Н. Шахматы как средство патриотического воспитания студенческой молодежи // Актуальные вопросы организации волонтерской деятельности в рамках подготовки к Универсиаде – 2019: лингвопереводический, психолого-педагогический, организационно-управленческий и социальный аспекты : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Ж. А. Сержановой ; Сиб. гос. технич. ун-т. Красноярск, 2015. С. 82–84.
2. Тихонова О. А., Сорокина Е. А., Путренков К. А. Состояние здоровья студенческой молодежи по данным комплексного медицинского осмотра // Смоленский медицинский альманах. 2016. № 1. С. 246–249.
3. Тюкина Е. В. Новые задачи древней игры // Приоритетные направления развития науки и образования. 2015. № 1 (4). С. 121–123.

© Григорян М. Н., Пономарев В. В., 2017

УДК 371.398

**EVENT-ТЕХНОЛОГИЯ – ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД
В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

О. В. Гудкова

Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова, г. Красноярск

Обсуждается применение event-технологии в образовании как эффективного метода для формирования метакомпетенций старшеклассников и их профессионального определения.

Ключевые слова: человеческие ресурсы; формирование метакомпетенций; event-технология; событийная общность; уникальное события.

**EVENT-TECHNOLOGY – THE INNOVATIVE METHOD AT THE SYSTEM
OF SENIOR PUPILS METACOMPETENCES FORMATION**

O. V. Gudkova

The Albert N. Kulakov School, Krasnoyarsk

At the article is discussed the event-technology as the effective method of senior pupils meta-competences formation and their professional self-determination.

Keywords: human resources; metacompétences formation; event-technology; event community; unique event.

На рубеже XX–XXI веков произошел скачок в расстановке приоритетов в сфере ресурсов производства. В условиях формирования постиндустриального и информационного общества востребованными оказались квалифицированный труд, а также такие качества личности как профессионализм, компетентность, активность, стремление к достижениям и другое.

На всех уровнях зазвучали термины «человеческий фактор», «человеческий ресурс», «человеческий капитал», «человеческий потенциал». Исследования показали колоссальные возможности, заключенные в человеческом ресурсе. По подсчетам экономистов, если вложения в технику и технологии дают от 15 до 40 % прибыли, его вложения в человеческий капитал способны дать до 300 %. Вопрос в том, что понимать под «вложениями». С нашей точки зрения, это не только материальные ресурсы. Огромным потенциалом (не всегда эффективно используемым) является система образования с ее образовательно-воспитательными возможностями [3, с. 10].

Эти обстоятельства обусловили необходимость перестройки системы образования, которая, по сути, является первой ступенькой формирования человеческого капитала как главного ресурса производства.

В образовательных учреждениях всех уровней начался активный поиск, как теоретических обоснований нововведений, так и путей, методов, технологий формирования будущих специалистов в контексте объективных потребностей системы производства.

Одним из направлений педагогической деятельности, реализующим названные задачи, является широко обсуждаемая в научной литературе event-технология, которая позволяет решать проблемы формирования метакомпетенций старшеклассников, готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности.

Современные тенденции развития образования ставят непростые вопросы для педагогов.

1. Как обеспечить разностороннее развитие каждого учащегося и его успешность?
2. Как научить детей проявлять познавательный интерес и планировать разные виды деятельности?
3. Как сформировать метакомпетенции старшеклассников, необходимые им в дальнейшей жизни?
4. Как подготовить старшеклассников к будущей профессии и организовать процесс профессионального самоопределения?

Ответить на вышеупомянутые и многие другие вопросы нам помогут инновационные технологии, одна из них: event-технология.

Ивент (англ. event) означает случай, мероприятие, событие. События, которые берутся за основу, могут иметь различный характер: информационно-познавательные (конференции, конгрессы, выставки), спортивно-развлекательные (турниры, праздники, фестивали, концерты, шоу) и т. д. В рамках базовых событий, в свою очередь, могут проводиться оригинальные мероприятия, разработанные с учетом специфики деятельности учреждения, его традиций и предпочтений.

В России event-технология начала развиваться с 90-х годов XX века. В настоящее время в РФ работают сотни event-агентств, ежегодно издается множество event-журналов, в том числе информационный ежегодник «Event», выделяется направление «детский event» – организация праздников, шоу и др.

Пришедшая из сфер досуга и бизнеса, она сочетает в себе несколько подходов: системный, субъектный, инновационный, технологический.

Отличие данного направления состоит в том, что инициация в организации детских event-мероприятий исходит не от организатора, а от потребителя-ребенка, касается его интересов, желаний, потребностей (личностно-ориентированная технология); это всегда красочное, эстетическое мероприятие, прежде всего, ориентировано на психологическую (эмоциональную) сферу личности, на активность участия личности, принятие позиции субъекта деятельности; в eventе аккумулируется значительное количество средств (театрализация, анимация; художественный, музыкальный, технический, материальный ресурсы).

Педагогический потенциал event-технологии как технологии организации внеучебной и досуговой деятельности детей состоит: в реализации личностных запросов детей в проведении культурного досуга, в раскрытии качеств и свойств личности, в их развитии, в формировании коммуникативной культуры участников event-мероприятия; в проявлении обучающей функции event-мероприятия, в познании окружающей действительности, в эстетико-психологическом эффекте.

Проанализируем опыт США в области использования event-технологии.

В США сегодня достаточно остро стоит следующая проблема: из искусства исчез Человек, из музыки исчезала гармония, из литературы – сюжет.

В Америке event-индустрия включает в себя такие направления как: event-координатор, event-компания, event-менеджмент, наконец, корпоративную культуру. Это не разные отрасли одной индустрии – это все «пазлы одной мозаики», под названием театрализация – collectable experiences (коллективное взаимодействие).

Дабы не идти по пути в никуда и учесть ошибки становления массового культурно-досугового действия на Западе, предлагаем рассмотреть тенденции развития индустрии развлечений, поглотившие в XXI веке Америку:

1) «A move away from high tech events to high touch events» – «От высоких технологий к высоким эмоциям». Основываясь на социальных опросах, обзорах и статьях в журнале Eventum Premo – «Организации мероприятий будущего», утверждается, что в современном мире полным инноваций в плане проведения и оформления мероприятия, создания атмосферы и т. д., все оккупировала методика организации в соответствии с новейшими медийными информационными технологиями. Они позволяют проводить онлайн-конференции, ток-шоу,

видео-дискуссии (видео-контент) в скайпе, контакте, twitter'е, facebook'е и прочих социальных сетях;

2) появляются декорации ради «комфорта», а не ради отражения мысли творца. Наблюдается стремление к минимализму в цвете, декорациях, конструкциях, сценографии, конечно, имеет свои плюсы: экономия, удобство, интерактивность. Но гораздо больше минутов – отсутствие личного контакта, личного опыта переживания, личного тестирования продукта. У человека нет ощущения личной сопричастности к данному мероприятию, празднику, конференции и т. д.

Эти две тенденции говорят о главной проблеме американской индустрии развлечений – проблеме позднего внедрения понятия «событийность», а точнее, о переосмыслиннии этого понятия сейчас и преодолении псевдо-инновационного и механистического «барьера» при организации праздника. В Америке многие культурологи и социологи отмечают проблему подмены реального – искусственным, когда гость мероприятия не становится участником действия. Он не сопереживает, не открывается полностью, не включается активно в действие, не проходит наивысшую точку наслаждения.

«В России развитие общественного досуга связано с красочными, народными гуляниями и ярмарками. Глубокие же корни праздников, уходящие в эпоху «детства» человечества, свидетельствуют о том, что они выступают как одна из древнейших, первичных форм человеческой культуры. Такое своеобразие превращает отданное ему свободное время человека в ценность культуры, имеющую ярко выраженный личностный характер, делает это свободное время истинным богатством в системе других человеческих ценностей человеческого существования» [1].

«Важное значение массового праздника как педагогической системы состоит в том, что, объединяя различные формы культурно-досуговой деятельности, он становится средством познания действительности, способствует выработке и проявлению социально оправданной идеально-нравственной позиции по отношению к наиболее существенным вопросам жизни общества, формирует общественное настроение, воздействует на сознание участников» [4, с. 179].

В современной социокультурной ситуации начинает складываться новый облик – новый образ российского образования.

С антропологической точки зрения образование – всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретение им образа человеческого во времени истории и пространстве культуры, человека, способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию. Так, понимаемое образование требует новых категориальных средств, новых технологий построения его как специфической формы антропо-практики – практики культивирования базовых, родовых способностей человека.

Образование как антропо-практика – особая работа в пространстве совместно-распределенной деятельности, в пространстве событийной общности, в пространстве рефлексивного сознания.

Саморазвитию научить нельзя, прямым образом от педагога к ученику это не передается. Педагог может лишь создать особые условия, в которых у воспитанника, действительно, появится шанс самому вырасти.

Именно такие условия впервые появляются тогда, когда педагог целенаправленно начинает выстраивать событийную образовательную общность – как совокупного (коллективного) субъекта совместно-распределенной образовательной деятельности [6, с. 13].

В заключение отметим, что тема, исследуемая нами сегодня как никогда актуальна для нашего общества. Event-технология – это относительно молодой метод, пришедший к нам «из-за океана» и он действительно является инновационным. Метод способствует поиску решений старшеклассников в различных ролях (главный в группе или обычный участник) и способности слышать друг друга, выбору основы своего размышления и общей умственной работе в коллективе. Обучающихся привлекают нестандартные задачи и разные роли,

возможность работать всем вместе, ведь происходит сближение, как взрослых, так и детей. У участников меняется поведение, они проявляют себя с совершенно новой для остальной стороны. Каждый ученик старается быть инициативным и полезным в процессе обучения, открыть для себя что-то новое.

Для развития «человеческих ресурсов» через образование и творчество, особенно важно направлять ум, чувство и энергию молодого поколения россиян не только к обретению материально-вещественного и телесного комфорта, но прежде всего, устремлять все их сущностные силы на понимание своего нравственного предназначения. Важно помочь подрастающему поколению обрести способность конструировать гуманное смыслополагание своей жизни и совершенствовать поразительнейшее явление, сотворенное человеком – культуру.

Библиографические ссылки

1. Генкин Д. М. Массовый праздник как социально-педагогическое явление : авт-реф. ... д-ра пед. наук. Л., 1978.
2. Зеер Э. Ф. Профориентология: теория и практика : учеб. пособ. для высш. шк. / Э. Ф. Зеер. М. : Академический Проект ; Фонд «Мир», 2008.
3. Ковалевич И. А. Формирование готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности в комплексе «школа–вуз» : монография / Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2013. 200 с.
4. Контребинский Б. Г. Театрализованные формы празднично-обрядовой культуры и ее педагогический потенциал // Terra Humana: мир худож. культуры. 2010. № 2. С. 179, 181–182.
5. Петрова Е. О. Обучение профессионально ориентированному общению на иностранном языке как показатель конкурентоспособности // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 2 (32). С. 302.
6. Слободчиков В. И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н. Б. Крыловой, М. Ю. Жилиной. Саратов : Эстамп, 2010. 145 с.
7. Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования : материалы II Всеросс. науч.-практ. конф. (28–29 апр. 2015 г., Красноярск) / под общ. ред. И. А. Ковалевича ; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2015. 185 с.

© Гудкова О. В., 2017

УДК 378.14

ПРАКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ SOFT SKILLS

Д. Н. Девятловский

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева,
филиал в г. Лесосибирске

Представлено аналитическое исследование, посвященное рассмотрению праксиологической подготовки обучающихся в контексте формирования soft skills.

Ключевые слова: праксиологическая подготовка; праксиологическая компетентность; обучающийся; soft skills.

PRAXIOLOGICAL PREPARATION OF STUDENTS IN HIGH SCHOOL IN THE CONTEXT OF SOFT SKILLS

D. N. Devyatlovskiy

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology,
Branch in Lysosibirsk

The article presents an analytical study devoted to the praxiological training in the context of the development of soft skills.

Keywords: praxiological training; praxiological competence; learner; soft skills.

В настоящее время является очевидным, что выпускникам вузов для достижения успешности в их будущей профессиональной деятельности недостаточно только профессиональных знаний, умений и трудового опыта (знать, уметь, владеть). В этом случае целесообразно говорить о необходимости понимания целей и задач формирования профессионально мобильного, способного адаптироваться к изменениям внешней среды выпускника, наделенного способностью к целенаправленному поиску, принятию решений и самоорганизации, оптимизации деятельности в условиях неустойчивого развития различных ситуаций в профессиональной сфере. Поэтому особое значение придается праксиологической подготовке, позволяющей обучающимся результативно действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях. Праксиологическая подготовка определяет успешное «вхождение» выпускника вузза в трудовую деятельность, профессиональное сообщество и способствует формированию готовности к построению карьеры в избранной профессиональной сфере.

В рамках проводимого исследования праксиологическая подготовка обучающихся рассматривается как специально организованный педагогический процесс, направленный на формирование способности и готовности обучающихся успешно осваивать систему знаний, умений, способов действия, результативно переосмысливать значение практического опыта в решении профессиональных задач, применительно к профессии преобразовывать профессионально-важные качества, что необходимо для успешной профессиональной деятельности.

Непосредственным результатом осуществления праксиологической подготовки является формирование праксиологической компетентности обучающихся. Праксиологическая компетентность рассматривается как степень готовности к применению комплекса праксиологических знаний, умений, личностных качеств и опыта праксиологической деятельности,

обеспечивающих успешность профессиональной деятельности. Компонентами праксиологической компетентности являются праксиологические знания, умения, качества личности и опыт праксиологической деятельности. Рассмотрим компоненты праксиологической компетентности более подробно.

Праксиологические знания обучающихся – это совокупность освоенных теоретических сведений, ведущих к успешной профессиональной деятельности за счет сознательного выбора средств, приемов и методов работы, которые позволяют рационально действовать в постоянно изменяющихся условиях, в ситуациях риска и неопределенности деятельности, решать сложные задачи с максимально возможной результативностью, успешностью и рациональностью, ориентироваться в сложных ситуациях, сопряженных с недостатком информации и риском. К праксиологическим знаниям обучающихся отнесены следующие: знание методов и способов личностного и профессионального саморазвития и самосовершенствования; знание методов и способов преодоления штампов и стереотипов профессиональной деятельности; знание методов поиска, обобщения и анализа информации, постановки цели и выбора путей ее достижения; знание методов личного и делового общения, способов разрешения конфликтных ситуаций; знание нестандартных моделей решения профессиональных задач; осознание ценности и значимости будущей профессиональной деятельности; знание методов и средств познания для интеллектуального развития и профессиональной компетентности; знание современных концепций организации успешной деятельности; осознание профессиональных способностей и возможностей, сильных и слабых сторон своей личности; знание способов формирования творческих качеств в ситуациях неопределенности профессиональной деятельности; знание методов и способов планирования карьеры.

Праксиологические умения обучающихся – это способы действий, освоение которых обучающимися ведет к успешной профессиональной деятельности за счет сознательного выбора средств, приемов и методов работы, которые позволяют рационально действовать в постоянно изменяющихся условиях, в ситуациях риска и неопределенности деятельности, решать сложные задачи с максимально возможной результативностью, успешностью и рациональностью, ориентироваться в сложных ситуациях, сопряженных с недостатком информации и риском. К праксиологическим умениям отнесены: систематически продумать и четко сформулировать цели предстоящей деятельности; критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития; организовать коллективную деятельность и работать согласованно с коллегами; разрабатывать нестандартные модели решения профессиональных задач; выполнять поиск, систематизировать и обобщать информацию; расставлять приоритеты, ставить личные цели; принимать решения с учетом последствий и брать на себя ответственность; преодолевать штампы и стереотипы профессиональной деятельности; учиться на собственном опыте и опыте других людей; планировать свою деятельность в соответствии с поставленной задачей; проявлять творческие качества в ситуации неопределенности профессиональной деятельности.

Праксиологические качества личности обучающихся – это индивидуальные качества студентов, влияющие на результативность профессиональной деятельности и успешность ее освоения. Изучение и анализ научной литературы, данных профессиографических исследований, результатов экспертного анализа квалификационных и должностных инструкций, а также результатов опросов руководителей и сотрудников различных предприятий и учреждений позволили выделить группу наиболее значимых праксиологических качеств обучающихся, определяющих успешность профессиональной деятельности: целеустремленность, эмоциональная уравновешенность, креативность, исполнительность, способность к коoperation, осведомленность.

Современный человек, живущий и действующий в ситуациях социального хаоса, риска, профессиональной неопределенности, а порой в стрессовых и чрезвычайных ситуациях, должен понимать, что многое зависит от него самого, от его способности ориентироваться в этих ситуациях, решать сложные проблемы в кратчайшие сроки. Изучение этого комплекса

проблем в рамках праксиологии дает возможность освоить ряд жизненных практик и стратегий действия, осознать свое личное отношение к жизненным ценностям и профессиональным проблемам. Но, самое главное, праксиологические знания могут помочь человеку осознать значимость «практического ума», то есть здравомыслия и практичности. Быть практическим в духе праксиологии – это владеть приемами самопознания, осознавать способности и возможности, сильные и слабые стороны своей личности; уметь строить и корректировать свои жизненные планы, профессиональную карьеру и стратегии профессионального самоопределения исходя из опыта самопознания; уметь ориентироваться в сложных ситуациях, сопряженных с недостатком информации и риском, принимать решения и действовать с учетом разумного риска [1]. Это все то, что в настоящее время именуется как soft skills.

Для работодателей важны не только сформированные у выпускников профессиональные навыки (hard skills), но и дополнительные знания и умения, которые невозможно получить в университете: креативность, ответственность, целеустремленность. Их называют «мягкими навыками» – soft skills. Универсального определения термина «soft skills» не существует. Согласно Оксфордскому словарю, «мягкие навыки» – это личные качества, которые позволяют эффективно и гармонично взаимодействовать с другими людьми [2]. «Мягкие навыки» – это приобретенные навыки, которые были получены через дополнительное образование и личный опыт и используются для дальнейшего развития в своей профессиональной отрасли. Именно поэтому они так ценятся при приеме на работу. Понятие «soft skills» связано с тем, каким образом люди взаимодействуют между собой, т. е. «мягкие навыки» в равной степени необходимы как для повседневной жизни, так и для профессиональной деятельности.

Результаты исследования, проведенного в Гарвардском университете (Harvard University) и Стенфордском Исследовательском Институте (Stanford Research Institute) говорят о том, что вклад hard skills в профессиональную успешность сотрудника составляет всего 15 %, тогда как soft skills определяют оставшиеся 85 % [3].

К наиболее значимым soft skills относятся: строгая деловая этика (наличие мотивации выполнить работу несмотря ни на что, причем сделать все в самом лучшем виде), хорошие коммуникативные навыки (умение хорошо объяснять и умение слушать других), умение все делать вовремя и в срок (умение расставить приоритеты выполняемым задачам и работать над несколькими проектами одновременно, умение оптимально использовать рабочее время), умение решать проблемы (находчивость и способность творчески решать проблемы, которые неизбежно будут возникать; умение и желание брать на себя ответственность, а не перекладывать ответственность на других), умение работать в команде (навык коллективной работы и умение брать на себя функции лидера, если это потребуется), уверенность в себе (уверенность в том, что сможете хорошо выполнять свою работу; умение распространять вокруг себя атмосферу спокойствия и вселять уверенность в других; наличие смелости задавать вопросы, которые должны быть заданы, чтобы способствовать свободному внедрению вашей идеи), умение принимать критику и учиться, анализируя сказанное (умение принимать, понимать и анализировать критику означает обучаемость и открытость изменениям как на уровне личности, так и в профессиональном аспекте), умение адаптироваться к обстоятельствам (умение приспосабливаться к изменившимся условиям и вызовам обстоятельств, умение и готовность принять изменения и быть открытым для новых идей) [4].

Таким образом, в выше представленной классификации «мягких навыков» прослеживается некоторая совокупность праксиологических знаний, умений, личностных качеств обучающихся, ведущих к успешной профессиональной деятельности, что дает нам основание рассматривать «мягкие навыки» как компоненты праксиологической компетентности обучающихся, а праксиологическую подготовку как один из важнейших компонентов их профессиональной подготовки в процессе высшего образования, в том числе и в процессе формирования soft skills. Следовательно, профессиональная подготовка обучающихся

должна осуществляться совместно с праксиологической для достижения студентами успешности в профессиональной сфере и на рынке труда.

Библиографические ссылки

1. Булгакова Е. Т. Праксиологические ситуации как средство реализации педагогом личностно-ориентированного подхода в обучении подростков [Электронный ресурс] // Вузовская наука Северо-Кавказскому региону – 2009 : материалы XIII науч.-техн. конф. Режим доступа: <http://abiturient.ncstu.ru/Science/conf/past/2009/region13/theses/pps1/073.pdf> (дата обращения: 20.05.2017).
2. Что такое Soft Skills и как их развивать [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://note.taable.com/post/CAD/theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (дата обращения: 20.05.2017).
3. Hard или soft skills: что важнее для менеджера? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://training.ludidela.ru/articles/985985> (дата обращения: 20.05.2017).
4. Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (дата обращения: 20.05.2017).

© Девятловский Д. Н., 2017

УДК 373.51

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ГОРОДСКИХ
И СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ КИТАЯ**

Д. А. Завьялов, Хао Чжэнъжу

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Дан анализ особенностей организации образовательного процесса по физическому воспитанию школьников средних классов в городских и сельских школах Китая на примере района Кайфон.

Ключевые слова: физическое воспитание, средняя школа, Китай.

**ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON PHYSICAL
EDUCATION IN CITY AND RURAL SCHOOLS OF CHINA**

D. A. Zavyalov, Hao Zhenzhu

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article gives an analysis of the peculiarities of the organization of the educational process in physical education of middle school students in urban and rural schools in China on the example of the region of Kaifon.

Keywords: physical education, high school, China.

Физическое воспитание является неотъемлемой частью воспитания человека. Во все времена физическому воспитанию отводилась заметная роль, а в некоторые периоды развития общества физическое воспитание являлось доминирующим. В настоящее время физическое воспитание как образовательный процесс присутствует на всех этапах развития и становления личности. Основной формой физического воспитания является урок. Требования к организации и проведению урока, с одной стороны, регламентированы нормативно-правовыми документами, с другой – предоставляют определенную свободу в выборе форм, средств и методов его организации.

Не секрет, что качество образования зависит от материально-технической базы образовательной организации, квалификации преподавателя, национальных традиций и мотивации занимающихся. При этом в большинстве случаев практически по всем этим компонентам образовательный процесс в городской школе имеет преимущество перед таковым в сельской школе.

С целью выявления особенностей организации образовательного процесса в городских и сельских школах нами было проведено анкетирование.

Необходимо отметить, что разработка бланка анкеты была сопряжена с отдельными трудностями. Вначале были определены аспекты взаимодействия учителя и ученика. После – ограничен круг изучаемых вопросов. Затем их уровень сложности был адаптирован для учащихся средних классов. В конце были подготовлены варианты ответов на вопросы. Каждый этап подготовки бланка анкеты заключался в многократном переводе материала с китайского языка на русский и обратно в системе взаимодействия «научный руководитель – аспирант». В результате был составлен бланк анкеты на русском языке, содержащий 22 вопроса –

открытых, закрытых и смешанных. Итоговый вариант бланка анкеты был переведён на китайский язык и растиражирован в необходимом количестве экземпляров.

В анкетировании приняли участие 673 школьника средних классов – 114 сельских и 559 – городских. Вопросы в анкетах для представителей города и села были одинаковыми. По итогам анкетирования было получено большое количество исследовательского материала, но в рамках данной работы будет представлена лишь его половина. Подсчёт результатов проводился отдельно по каждой группе участников – сельских и городских. Полученные ответы были сгруппированы в три смысловых блока:

- а) организация урока по физической культуре;
- б) содержание урока по физической культуре;
- в) взаимоотношение с учителем по физической культуре.

Для представления результатов в дальнейшем будем использовать сокращения: ответы сельских школьников – «С», городских – «Г».

На вопрос об организации занятий по физической культуре в школе были получены практически идентичные ответы – часть школьников считают, что они должны проводиться в соответствии с учебной программой – 24,9 % (Г), 21,1 % (С). Большая часть считает, что это должно происходить в соответствии с предпочтениями школьников – 60,3 % (Г), 56,1 % (С). И часть школьников считает, что это не имеет принципиального значения – 14,8 % (Г), 22,8 % (С).

Как правило, для оценки результативности учебного процесса по физической культуре используются различные нормативы двигательных достижений учащихся. Но не всегда они являются объективными. 16,6 % городских и 14,0 % сельских школьников ответили, что физические достижения школьников нужно оценивать в соответствии со стандартом производительности в классе; учитывать индивидуальные особенности – 18,1 % (Г), 15,8 % (С); в соответствии со стандартом (программой) – 40,1 % (Г), 32,5 % (С). А вот в ответах на последний вопрос мнения довольно сильно разделились. Вариант «достаточно видеть собственный прогресс школьника, независимо от оценок» выбрали 25,2 % городских и 37,7 % сельских школьников. Возможно, это связано с тем, что сельские школьники чувствуют себя менее подготовленными к сдаче нормативов.

Сильно отличались ответы школьников и на вопрос о том, как должны быть подобраны ученики для проведения урока по физической культуре. 26,1 % городских и 24,6 % сельских школьников считают, что необходимо учитывать их уровень физической подготовленности. Независимо от возраста, пола, роста и т. д. – 42,2 % (Г), 59,6 % (С); отдельно девочки и мальчики – 31,7 % (Г), 15,8 % (С). Столь большая разница в ответах может указывать на разобщённость городских школьников, в то время как сельские, находясь в относительно ограниченном пространстве вне школы, общаются плотнее.

Многие школьники уже занимаются каким-либо видом спорта. Ответы на вопрос о том, как школьники выбирали себе вид спорта для занятий у городских и сельских школьников практически совпали: собственные интересы – 83,7 % (Г), 80,7 % (С); единственный возможный выбор на данный момент времени (доступность по месту жительства, бесплатные занятия и т. д.) – 8,8 % (Г), 8,8 % (С); возможность оплаты за тренировки – 1,4 % (Г), 5,3 % (С); другие причины – 6,1 % (Г), 5,3 % (С).

При этом школьники уже понимают социальную значимость занятий спортом. На вопрос, готовы ли они бросить занятия спортом, если станет тяжело, 92,6 % городских и 93,9 % сельских школьников ответили, что не откажутся от них, и будут преодолевать себя. Эти показатели говорят о том, что школьники приспособлены к преодолению трудностей.

Активность школьников на уроках физической культуры зависит от того, насколько интересными и полезными будут для учеников двигательные задания, предлагаемые учителем. В противном случае активность учащихся будет сниженной. В связи с этим школьники были заданы вопросы об организации урока по физической культуре. На вопрос, что должно быть главным в содержании урока, большинство городских (74,8 %) и сельских школьников

(57,9 %) ответили, что главным должно быть обучение элементам спортивной техники; различные игры – 4,1 % (Г), 7,0 % (С); свободное содержание – 17,2 % (Г), 35,1 % (С). Столь высокий процент, особенно у сельских школьников говорит, на наш взгляд о том, что в сельских школах организация урока не является сильной стороной учителей физической культуры.

Ответы об ожидании результатов по итогам занятий физической культурой у городских и сельских школьников оказались практически идентичными. Так, 66,5 % городских и 61,4 % сельских школьников хотят стать счастливыми, бодрыми, здоровыми, приобрести больше друзей; получить какие-то двигательные навыки – 30,6 % (Г), 30,7 % (С); ходят на эти уроки потому, что «нет возможности их избежать» – 2,9 % (Г), 7,9 % (С). Таким образом, и городские, и сельские учителя оправдывают ожидания своих учеников.

Одной из «неофициальных» ролей учителя физической культуры является мотивация учащихся на занятия спортом, а также помочь им в подборе подходящего вида спорта. Часто для этого производят просмотр соревнования по различным видам спорта. Как оказалось, большинство городских (77,8 %) и сельских школьников (85,1 %) не просматривают, просматривают, но нерегулярно 22,2 % городских и 14,9 % сельских школьников. При этом необходимая видеотехника и условия для этого в школе имеются. Очевидно, здесь скрыт ещё один резерв совершенствования урока физической культуры.

Безусловно, роль личности учителя физической культуры играет огромную роль в процессе физического воспитания учащихся. Мы решили выявить, какие личностные качества учителя по физической культуре для школьников являются важными. На вопрос «Нравится ли вам учитель, позволяющий школьникам предлагать что-то своё для организации и проведения урока» мы получили следующие ответы. 93,6 % городским и 80,4 % сельским школьникам такой учитель нравится. Это означает, что учитель умеет выстраивать диалог со своими учениками, идёт навстречу их пожеланиям и старается провести урок на качественном уровне.

Несколько неожиданными оказались результаты ответа на достаточно необычный вопрос. Он звучал так: «Наказывают ли вас учителя на уроке физической культуры с помощью физических воздействий или выполнением какой-либо физической нагрузки». Не наказывают – ответили 61,2 % городских и 20,2 % сельских школьников; наказывают иногда – 34,1 % (Г), 60,5 % (С); наказывают, и довольно часто – 4,7 % (Г), 19,3 % (С). Вполне возможно, что уровень дисциплины в сельской школе является достаточно низким, и учителя прибегают к наказаниям такого рода исключительно ради того, чтобы не сорвать урок.

В то же время итоги ответов на следующий вопрос подтверждают профессионализм учителей физической культуры. Мы предложили школьникам высказать на бумаге пожелание своему учителю, которое они по разным причинам не могут произнести вслух, но хотели бы его донести до учителя. Лишь 8,8 % городских и всего 4,4 % сельских школьников пожелали учителю уметь хорошо показывать различные упражнения. Остальные ответы были направлены на корректировку эмоционального фона при проведении уроков: учителю физкультуры быть более серьезным – 6,1 % (Г), 3,5 % (С); иметь терпение для работы со школьниками – 30,1 % (Г), 50,9 % (С); иметь чувство юмора – 55,1 % (Г), 41,2 % (С).

Таким образом, результаты нашего исследования позволили найти сильные стороны и выявить слабые места в физическом воспитании городских и сельских школьников на уроках физической культуры.

© Завьялов Д. А., Хао Чжэнжу, 2017

УДК 373.24

ПРОЕКТНЫЕ УМЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Колмагорова

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Проектная деятельность рассматривается в качестве современной образовательной технологии, ориентированная на развитие шести групп проектных умений. Рассматриваются проектные умения детей дошкольного возраста в контексте различных видов деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектные умения, группы проектных умений, основные виды деятельности детей дошкольного возраста, дети дошкольного возраста.

PRE-SCHOOL AGE CHILDREN'S PROJECT SKILLS IN CONTEXT OF DIFFERENT ACTIVITY'S TYPES

E. A. Kolmagorova

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The project activity is considered as a modern educational technology, focused on the development of six groups of project skills. The project skills of pre-school children are studied in the context of various activities.

Keywords: Project activities, project skills, project skills' groups, basic activities of pre-school children, preschool children.

В современном образовании проектная деятельность имеет широкую область применения на всех уровнях его организации и предполагает отказ от авторитарности в обучении, поощрение инициативы обучающихся, что создает возможность сотрудничества, с использованием современных средств коммуникации. Владение логикой и технологией проектирования позволяет более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции, получить результат, обладающий личностной и профессионально значимой ценностью, обеспечить конкурентоспособность человека в обществе.

Использование проектной деятельности в системе дошкольного образования имеет не очень длинную историю. Внедрению проектной деятельности в дошкольное образование посвящены работы Н. А. Виноградовой, Т. А. Даниловой, Е. С. Евдокимовой, М. Б. Зуйковой, Л. С. Киселевой, Т. С. Лагоды, Е. П. Панько. Ее появление связывают с введением в содержание дошкольного образования системы развивающего обучения. При грамотной организации работы дошкольники с интересом включаются в исследовательскую деятельность, совместную работу, стремятся к получению конкретных результатов. В качестве основной цели применения проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста в современной науке и педагогической практике рассматривается развитие свободной творческой личности ребенка. При этом выделяются следующие ее задачи: обеспечение психологического благополучия детей; развитие их познавательных способностей, творческого воображения, мышления и коммуникативных навыков [1, с. 32].

Программа дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом направлена на создание таких условий для развития дошкольников, которые открывают возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим дошкольному возрасту видам деятельности. Развитие любого вида деятельности ребенка дошкольного возраста протекает по следующей схеме: самостоятельная деятельность; затруднение; совместная деятельность с взрослыми; совместная деятельность со сверстниками; самодеятельность.

В соответствии с направлениями развития дошкольников по ФГОС ДО можно выделить следующие основные виды детской деятельности: игровая, двигательная, коммуникативная, познавательно-исследовательская, изобразительная. В соответствии с этим, мы можем описать, какие из выделенных нами ранее проектных умений [4, с. 2] (6 групп проектных умений: презентационные, коммуникативные, менеджерские, рефлексивные, исследовательские, умения работать в сотрудничестве) формируются в том или ином виде деятельности. Проектные умения – это группа умений, которая выделяется по такому признаку как общность по отношению к проектной деятельности, целью которой является построение технологического процесса по конструированию и изготовлению изделий и решению творческих задач. Особенностями проектных умений являются применяемость в различных видах деятельности; преобладание интеллектуальных компонентов, благодаря чему проектные умения легко переносятся из одной области деятельности в другую; вариативная адекватность способов достижения цели по отношению к изменяющимся условиям деятельности.

Итак, начнем с игровой деятельности. Игра, являясь ведущей деятельностью, оказывает значительное влияние на развитие ребенка и способствует развитию проектных умений. Входя во временные (на детской площадке, на детском празднике и др.) или постоянные детские коллективы (в детском саду, развивающем центре и др.), ребенок вступает в контакт с окружающими его людьми. Подражание является одним из главных механизмов социализации ребенка в этом возрасте. В игре ребенок воспроизводит деятельность взрослых, наблюданную им в повседневной жизни, и хорошо знакомую ему (мама одевает сыночка, варит кашу, кормит дочку). Любая игра создает условия для проявления коммуникативных умений и их дальнейшего совершенствования. Также, игра позволяет нам выявить умения сотрудничества. В игре ребенок вступает во взаимодействие со сверстниками и взрослыми. В возрасте 3 лет основным партнером по игре для ребенка выступает взрослый, игра со сверстниками представляет собой кратковременное парное ролевое взаимодействие с элементарным ролевым диалогом. В ходе объяснения правил игры он приобретает опыт понимания инструкций и установок партнеров по игре, учится согласовывать собственные игровые действия с действиями партнера по игре (взрослого). Таким образом, мы наблюдаем зарождение умений работать в сотрудничестве. На основе вышесказанного можно отметить, что вместе с игровой деятельностью данные проектные умение активно проявляются и в двигательной, так как в дошкольном возрасте, по нашему мнению, эти виды деятельность связаны неразрывно.

Говоря о коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста, конечно, нами отмечается формирование коммуникативных умений. Уже к началу среднего дошкольного возраста (4–5 лет) ребенок ведет достаточно активную коммуникативную деятельность, взаимодействует со сверстниками и взрослыми, воспроизводит деятельность последних, через подражание может инициировать взаимодействие со сверстниками. Уже к концу дошкольного возраста у детей сформирована способность понимать инструкции взрослого, задавать вопросы, инициировать взаимодействие. К этому возрасту, дети приобретают способность произвольно управлять своим поведением (А. В. Запорожец, М. Г. Маркина, Т. В. Пуртова), в стадии становления находятся все компоненты коммуникативной деятельности (М. И. Лисина). У старших дошкольников проявляется более высокая потребность в общении,

чем у младших школьников (А. В. Мудрик), они с удовольствием вступают в общение как со сверстниками так и со взрослыми людьми, могут договариваться и идти на компромисс. Так, например, ребенок способен понять объяснение, что сейчас это купить не получается, нужно выбрать что-то другое.

Примерно на 4–5 году жизни для детей дошкольного возраста характерно проявление интереса к окружающему миру, ко всему происходящему вокруг. Ребенок стремится к поиску новых знаний и опробует различные способы их получения. Для дошкольного возраста характерно три основных способа получения новых знаний: догадаться самому; спросить у взрослых; придумать. Дети пятого года жизни активно используют и отрабатывают второй способ – «спросить у взрослого». Они задают большое количество вопросов из разных областей науки и видов человеческой деятельности, в основном, используя вопросительные слова: «как?», «что?», «почему?», «куда?» и т. д.

Таким образом, очевидно, что на пятом году жизни идет активное развитие с одной стороны, исследовательских умений, с другой, продолжают развиваться и совершенствоваться коммуникативные умения в частности умение задавать вопросы и инициировать взаимодействие с окружающими. Таким образом, можно говорить о формировании проектных умений в ходе познавательно-исследовательской деятельности.

Изобразительная деятельность имеет огромное значение для умственного и нравственного развития ребенка дошкольного возраста. Изобразительная деятельность способствует развитию мелкой моторики, развивает мышление и воображение, внимание, учит ребенка аккуратности, усидчивости, развивает технические навыки. Значительное влияние изобразительная деятельность оказывает на эстетическое воспитание. Следовательно, можно говорить о том, что в ходе изобразительной деятельности можно заметить такие проектные умения, как умение сотрудничать (при создании коллективных работ), ребенок учится согласовывать действия со сверстниками, оказывать помощь сверстникам и принимать их помощь; умение конструировать; презентационные умения, которые проявляются у ребенка, когда он представляет свою работу сверстникам или взрослым.

Таким образом, процесс развития проектных умений детей дошкольного возраста протекает на протяжении всего периода, их различия характеризуются своими особенностями, и проявляются в различных видах детской деятельности. Формирование проектных умений начинается с младшего дошкольного детства, ребенок, играя, приобретает коммуникативные навыки, учится взаимодействовать с окружающими его людьми, учится различать хорошие поступки и плохие, подражание выступает в качестве одной из главных характеристик социализации ребенка в этом возрасте. На каждом из периодов дошкольного детства и в ходе различных видов деятельности ребенок овладевает доступными ему проектными умениями и усовершенствует ранее приобретенные.

Библиографические ссылки

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. М. : Мозаика–Синтез, 2008. 112 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. М. : Академия, 2000.
3. Котлярова Е. А. Организация проектной деятельности детей дошкольного возраста // сб. науч. ст. по материалам IV Всерос. науч.-практ. конф. (28 ноября 2012 г., Красноярск).
4. Котлярова Е. А. Характеристика проектных умений детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития : сб. науч. статей. М. : Научное обозрение, 2014.
5. Кочкина Н. А. Метод проектов в дошкольном образовании. М. : Мозаика-Синтез, 2012. 72 с.

6. Лисина М. И. Общение с взрослыми у детей первых 7 лет жизни // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. М. : МПСИ, 2005. С. 148–168.
7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. 9-е изд., стереотип. М. : Академия, 2004.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. М., 2000
9. Полат Е. С. Как рождается проект. М., 1995.

© Колмагорова Е. А., 2017

УДК 373.1

ФОРМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ

Н. А. Красноперова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Воспитание подрастающего поколения в России с древних времен основывалось на идеях патриотизма и народности. В педагогическом процессе необходимо соотнести цели формирования общей культуры личности учащихся и воспитание патриотов, целенаправленно отбирать формы и методы урочной и внеурочной работы.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; Инновационные формы патриотического воспитания.

FORMS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AT SCHOOL

N. A. Krasnoperova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The education of the younger generation in Russia since ancient times has been based on the ideas of patriotism and folk nationality. In the pedagogical process, it is necessary to correlate the goals of the formation of the common culture of the student personality and the education of patriots, and in so doing to purposefully select the forms and methods of activities both at the lessons and after the lessons.

Keywords: Patriotism; patriotic education; innovative forms of patriotic education.

Общенациональной идеей в нашей стране в настоящее время стал патриотизм. Духовное становление личности невозможно представить без любви к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. Человек вне патриотизма – это человек вне истории, вне духовного бытия, без него невозможно воспитать достойного гражданина общества. Это обусловило обращение к теме воспитания патриотизма у подрастающего поколения.

Воспитание – важнейшая функция общества, заинтересованного воспитывать молодежь в соответствии с теми ценностями, которые в нем приняты и отвечают уровню его развития. В педагогической литературе разных народов (античной, классической, современной) вопросам воспитания гражданина-патриота уделялось большое внимание. Юноши в Древней Греции воспитывались на боевых традициях старших поколений, формировании гордости и уважения к государству, готовности отстоять честь и достоинство в войнах и спортивных соревнованиях. Воспитание подрастающего поколения в России с древних времен основывалось на идеях патриотизма и народности.

Патриотизм как качество личности сочетает в себе стремление к свободе и уважение к государству, любовь к Родине и желание сохранить мир, культуру межнационального общения, чувство собственного достоинства, дисциплинированность в труде и ответственность за все, что происходит вокруг. Гражданину, патриоту своей страны, должны быть присущи чувство долга перед страной, обществом, родителями; чувства национальной гордости и патриотизма; уважении к Конституции государства, органам государственной власти, Президенту страны, символам государственности (гербу, флагу, гимну); ответственность за

судьбу страны; общественная дисциплина и культура общежития; бережное отношение к богатствам страны, языку, культуре, традициям; общественная активность; соблюдение демократических принципов; бережное отношение к природе; уважение прав и свобод других людей; активная жизненная позиция; правосознание и гражданская ответственность; честность, правдивость, чуткость, милосердие; ответственность за свои дела и поступки; интернационализм, уважение к народам других стран и многое другое [1; 2].

Эти и другие качества личности невозможно сформировать только на уроках истории, литературы, географии и других общественных дисциплин. Нужна целенаправленная внеурочная деятельность, разнообразная по содержанию и формам организации, призванная обеспечить формирование чувства патриотизма. Формы организации воспитательного процесса придают логическую завершенность педагогического воздействия, законченность в единстве всех его компонентов. Это внешняя сторона организации педагогического процесса, определяющая его организационную структуру, место, время, режим осуществления, количество учащихся.

Наряду с традиционными формами и методами воспитательной работы (беседы, викторины, обзоры литературы, устные журналы, тематические уроки и т. д.) необходимо использовать и инновационные (презентации с музыкальным и литературным сопровождением, мультипликацию, просмотр документальных и художественных фильмов и т. п.). Методы показа, литературного рассказа помогают пробудить фантазию учащихся, эмоциональный отклик, желание что-то сделать. Уже в младших классах дети понимают, что в основе добрых дел лежит любовь к людям, преданность Родине, долг и ответственность, а основу любви составляют огромное терпение и постоянный труд.

Формированию у школьников чувства патриотизма и ценностного отношения к своему Отечеству способствует Урок мужества «Чтобы помнили...» для учащихся 5–9 классов. Знакомство с историческим прошлым Отечества – очень важный аспект, поскольку Родина – это не только сегодняшняя страна, но и вся ее история. Невозможно любить, уважать и гордиться тем, чего не знаешь. Познакомившись с историческим прошлым Родины, узнав, каким тяжелым трудом давалась победа в этой войне, наши дети учатся уважать память тех, кто беззаветно служил Родине в суровые годы Великой Отечественной войны. Ребята будут гордиться своей страной, избавившей мир от фашизма и не забудут бессмертный подвиг героев войны, а литература об этом героическом периоде не будет пылиться на полках.

Формирование чувства патриотизма предполагает творческий подход к использованию широкого спектра педагогических методов, средств и форм воспитательного воздействия на учащихся. Важно включение учащихся в деятельность, способствующую формированию патриотизма: участие в праздновании Дня Победы, Дня памяти, поиск информации о своих дедах и прадедах, их документов, писем и фотографий для участия в Бессмертном полку, вахта на Посту № 1, работа в клубах «Диалог», «Память», «Патриот», походы по местам боев, участие в поисковых отрядах и создании музеев, выполнение творческих заданий, написание сочинений и эссе, рисование картин, чтение книг, оказание помощи ветеранам войны и труда и т. п.

Таким образом, в целостном педагогическом процессе необходимо соотнести цели формирования общей культуры личности учащихся и воспитание патриотов, целенаправленно отбирать формы и методы урочной и внеурочной работы.

Библиографические ссылки

1. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Больш. Рос. энцикл., 2003. 528 с.
2. Подласый И. П. Педагогика : учебник. В 2 кн. М. : Владос. Кн. 2. Процесс воспитания, 1999. 256 с.

© Краснoperова Н. А., 2017

УДК 377.1

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ СТУДЕНТА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К «ГАРМОНИЧНОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ» В ПРОЦЕССЕ КОНТАКТНОЙ РАБОТЫ**

Д. В. Кузина

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Приводятся результаты диагностики предрасположенности к гармоничному взаимодействию студента педагогического колледжа в процессе контактной работы.

Ключевые слова: студент педагогического колледжа, профессиональная подготовка, гармоничное взаимодействие, контактная работа.

**THE LEARNING STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE'S PREDICTION
TO «HARMONIOUS INTERACTION» IN THE PROCESS OF CONTACT WORK**

D. V. Kuzina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article presents the results of the student's of the pedagogical college prediction diagnostics to «harmonious interaction» in the process of contact work.

Keywords: students from pedagogical college, professional preparation, diagnostics, harmonious interaction, contact work.

Современный педагог должен постоянно рефлексивно оценивать имеющиеся у него на данный момент ресурсы (знания, умения) и выстраивать индивидуальные траектории для их совершенствования в соответствии с обновленным содержанием образовательных программ. Это связано с тем, что они вынуждены взаимодействовать с разными участниками образовательной организации и, зачастую, подстраиваться под чужие требования, не пытаясь найти оптимальный вариант, устраивающий обе стороны. Способность «гармонично взаимодействовать» с другими участниками образовательного процесса – это одна из базовых способностей будущего педагога. Если все субъекты образовательной организации не будут работать согласовано и в едином направлении, то полученный результат может не соответствовать тем целям и задачам, которые организация ставит не только перед собой, но и перед каждым из ее участников. Поэтому студенты педагогического направления должны быть способны, как выстраивать гармоничное взаимодействие, так и осуществлять рефлексию собственной деятельности.

Предметом нашего исследования будет являться рефлексивный аспект формирования предрасположенности к гармоничному взаимодействию студента педагогического колледжа в процессе контактной работы.

Прежде чем перейти к исследованию, определимся с ключевыми понятиями.

Предрасположенность – это «совокупность наиболее характерных биологических и психологических возможностей человека, определяющих выбор сферы его деятельности, в том числе и профессиональной» [3]. Формирование рефлексивного аспекта предрасположенности студента стоит начинать как можно раньше, так как это позволит заранее выявлять проблемные места и усиливать подготовку предметно, ориентируясь на конкретные пробе-

лы, которые возникли из-за отсутствия у студентов склонностей к тому или иному виду деятельности. Опыт осуществления такой профессионально-ориентированной рефлексивной деятельности в дальнейшем позволит студенту, будущему педагогу, самостоятельно выстраивать свое профессиональное развитие через преодоление границ своего незнания и окажет положительное влияние на процесс его подготовки, в целом.

«Рефлексивный поиск, где доминантой является направленность личности на процесс реализации творческого потенциала, и поисковая рефлексия, где доминанта направлена на средства достижения и продукты деятельности, являются важнейшими методами смысловой организации подготовки педагогов» – пишут И. Ю. Бурханова и С. С. Иванова [1]. С точки зрения этих ученых рефлексия должна рассматриваться не как теоретическое средство для измерения способа взаимодействия с миром, но как метод саморазвития личности.

С педагогической точки зрения, рефлексия рассматривается не только как механизм развития личности, но и как стратегия для осуществления профессиональной подготовки. В. В. Игнатова выделяет педагогическую стратегию «рефлексия/ проблематизация», которую рассматривает как «синтезированную стратегию, построенную на разрешающей возможности противоречий педагогического процесса, последующей рефлексии и обновлении педагогической реальности. Обеспечивающую преобразование содержания, форм и методов педагогического процесса адекватно цели посредством формулирования проблемы и использования для ее решения рефлексивного ресурса участников образовательного процесса» [2].

Мы вслед за Г. П. Щедровицким рассматриваем «рефлексию» как «умение видеть все богатство содержания в ретроспекции и в проспекции» [4], т. е. при организации рефлексии собственной педагогической деятельности будущий педагог должен уметь видеть себя со стороны не только в сам момент осуществления деятельности, но и уметь проецировать себя в будущее или прошлое, а также анализировать свои действия как последовательную цепочку взаимосвязанных поступков, приводящих к определенному закономерному результату.

Под «гармоничным взаимодействием в образовательной организации» понимаем обмен совместными и согласованными действиями, характеризующимися пониманием и принятием позиций, ценностей и норм в процессе контактной работы субъектов образовательной организации, предусматривающими контроль собственного поведения в ситуациях неопределенности, рефлексивное и творческое переосмысление полученного опыта взаимодействия. Под «контактной работой» понимаем совместную деятельность, имеющую опосредованный или непосредственный характер и осуществляющую посредством действий её участников в целях решения общих задач и согласования целей, ценностей, методов и приемов достижения результативности деятельности. Контактная работа должна быть построена на принципах понимания, принятия, согласия, совместности с другими субъектами организации и позволять целесообразно решать различные ситуации.

Соответственно, для того, что бы измерить рефлексивный аспект предрасположенности студента к «гармоничному взаимодействию» в процессе контактной работы, нужно изучить насколько личность способна оценивать собственную деятельность «глазами» партнера по взаимодействию и какой стиль выстраивания взаимодействия она предполагает.

Исследование проводилось на базе КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького». В исследование приняло участие 63 студента 2 курса.

В качестве методики оценивания был использован опросник Т. Лири. Данная методика позволила провести анализ наиболее часто используемых студентом способов организации межличностного взаимодействия, а также сравнить собственные оценки с оценками других респондентов.

Результаты замера показали, что 60 % опрошенных используют авторитарный стиль выстраивания взаимодействия. С одной стороны, такие люди уверены в себе и могут быть

хорошими руководителями. Но с другой стороны, они нетерпимы к критике, переоценивают собственные возможности и имеют императивную способность командовать другими. Следовательно, при выстраивании взаимодействия они не смогут гибко реагировать на индивидуальные особенности обучающихся. В целом, можно сказать о том, что студенты с авторитарным стилем не предрасположены к организации гармоничного взаимодействия в процессе контактной работы.

При сравнении оценок группы с индивидуальными оценками опрошенных только у 10 % они совпали по большинству критериев. Оставшиеся респонденты были очень удивлены полученными внешними оценками и крайне негодовали по этому поводу. Например, Настя З. расплакалась и выбежала из аудитории, когда среди ее личностных качеств назвали «благорасположена ко всем без разбора», «ожидает восхищение от каждого», «хвастлива», «надменна и самодовольна».

Полученные данные подтвердили наше предположение о том, что не у всех студентов педагогического колледжа сформирована профессиональная предрасположенность к гармоничному взаимодействию, развиты рефлексивные способности, и большинство из них не задумываются о том, какое впечатление производят на окружающих при выстраивании взаимодействия.

На наш взгляд, для того, что бы повысить эффективность процесса формирования предрасположенности студента к гармоничному взаимодействию стоит включить в процесс подготовки дополнительные мероприятия рефлексивно-организационного характера. Например, провести цикл проблемных семинаров «Какие ресурсы у меня есть для того, что бы организовать гармоничное взаимодействие в образовательной организации?» или тренингов «Гармоничное взаимодействие и его субъекты», направленных на самоизучение студентов и их профессиональных предрасположенностей.

Библиографические ссылки

1. Бурханова И. Ю., Иванова С. С. Рефлексивная самоорганизация деятельности магистрантов как основа их личностно-профессионального роста // Успехи современной науки и образования. 2016. № 6. Т. 2. С. 46–48.
2. Игнатова В. В. Разработка педагогических стратегий как фактор становления личности // Становление личности в образовательном процессе: культурные и педагогические аспекты / СибГТУ. Красноярск, 2010. 296 с.
3. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики : учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. М. : Академия, 2002. 272 с.
4. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М. : Шк. культ. полит., 1995. 800 с.

© Кузина Д. В., 2017

УДК 159.9.072.433

**ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ У ПЕДАГОГОВ
СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ,
ИМЕЮЩИХ РАЗНЫЙ СТАЖ РАБОТЫ**

К. О. Кузькина

Лицей № 9 «Лидер», г. Красноярск

Представлен сравнительный анализ полученных результатов исследования гибкости мышления педагогов относительно стажа работы. Приведена интерпретация, а также актуальность данного вопроса.

Ключевые слова: гибкость мышления; педагоги; федеральный государственный образовательный стандарт.

**FLEXIBILITY OF THINKING AT TEACHERS OF COMPREHENSIVE SCHOOLS
WITH DIFFERENT WORK EXPERIENCE**

K. O. Kuzkina

Lyceum 9 «Leader», Krasnoyarsk

The document presents a comparative analysis of the results of the studies of flexibility of thinking of teachers regarding seniority. It gives the interpretation and the relevance of this question.

Keywords: flexibility of thinking; teachers; Federal state educational standard.

В период 2011–2016 года образовательная система претерпела изменения в стандартах Российской Федерации. Большое внимание уделяется изменениям в требованиях к педагогическим кадрам, а именно, в стандартах предусмотрены следующие требования к личности педагога: стрессоустойчивость, мобильность и гибкость.

В Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (далее ФГОС) говорится о необходимости «эффективного использования профессионального и творческого потенциала педагогических и руководящих работников образовательного учреждения», т. е. с момента внедрения ФГОС встает вопрос о мониторинге творческого потенциала работников образовательных учреждений. Реализация данного компонента в образовании ложится на плечи узких специалистов (психологов), а также работников, отвечающих за качество образования: работников методического отдела, заведующих по учебной и воспитательной части.

Творческий потенциал, как термин, принадлежит социологии. Анализируя данное понятие, изучая словари и переводы с других языков, мы приходим к выводу, что в науке психологии, данный термин является синонимом креативности. Креативность предполагает работу дивергентного мышления, что в свою очередь обозначает умение давать большое количество разнообразных ответов на одну проблемную ситуацию, проявлять гибкость мышления.

Исходя из вышесказанного, наше исследование предполагает следующее:

Цель: изучение гибкости мышления педагогов средних образовательных учреждений.

Объект: гибкость мышления.

Предмет: гибкость мышления педагогов средних образовательных учреждений.

Задачи:

- 1) анализ психологической и педагогической литературы с целью изучения понятия гибкость мышления;
- 2) проведение исследования гибкости мышления среди педагогов средних образовательных учреждений;
- 3) по завершению исследования, разработка рекомендаций педагогам по развитию гибкости мышления.

Исследовательская гипотеза: продолжительный стаж педагогической деятельности негативно влияет на уровень гибкости мышления педагогов.

На первом этапе исследования респондентами являлись 30 педагогов: 15 человек – педагоги со стажем менее 10 лет, 15 человек – со стажем более 10 лет.

С целью изучения гибкости мышления, мы использовали следующие методики: «Гибкость мышления» А. С. Лачинса, «Тест креативности» («Фигурная проба») Е. П. Торренса, «Гибкости мышления» М. Липпмана.

В процессе исследования, используя методику А. С. Ланчинса, были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Уровень гибкости мышления	Педагоги со стажем до 10 лет		Педагоги со стажем более 10 лет	
	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%
Пластичное (гибкое) мышление	14	93,3	12	80
Ригидное мышление	1	6,7	3	20
Всего	15	100	15	100

По результатам проведение «теста креативности» Е. П. Торренса было выявлено следующее (табл. 2).

Таблица 2

Исследуемые параметры	Среднее значение		t-критерий Стьюдента	Корреляция
	Педагоги со стажем до 10 лет	Педагоги со стажем более 10 лет		
Беглость	9,8	9,27	1,4	Не достигает уровня статистической значимости
Гибкость	10,63	8,73	2,1	Статистически значима
Оригинальность	6,8	6,57	0,4	Не достигает уровня статистической значимости
Разработанность	49,63	31,13	6	Статистически значима

В завершение, данные полученные при использовании методики исследования гибкости мышления М. Липпмана (табл. 3).

Результаты исследования, отраженные в таблицах, демонстрируют постепенное снижение уровня гибкости мышления у педагогов. Это объясняется тем, что молодые педагоги в начале собственной карьеры более терпимы, готовы находить различные способы взаимодействия с учениками, что вызвано попытками понять новые взаимоотношения, понять самих себя в ситуации учитель-ученик. Приходя в коллектив, молодые педагоги вынуждены ориентироваться на существующие нормы и устои, выстраивать отношения с педагогами

уже работающими и имеющими свой статус в коллективе. Более продолжительное нахождение педагога в образовании приводит к увеличению ригидности мышления. Вероятней всего, это вызвано тем, что педагоги, имеющие стаж работы более 10 лет, уже обладают несколькими отработанными способами поведения в разных ситуациях с учениками, с молодыми коллегами, с административным составом организации. Зачастую, они готовы ставить «диагнозы» ученикам, не поддающимся на воспитательные приемы, и напутствовать родителей на исправление их «недоработок» с ребенком.

Таблица 3

Уровень гибкости мышления	Педагоги со стажем до 10 лет		Педагоги со стажем более 10 лет	
	Абс.	%	Абс.	%
Высокий	5	33,3	1	6,7
Средний	8	53,3	8	53,3
Низкий	2	13,3	6	40
Всего	30	100	30	100

В реальной ситуации большинство педагогов в средней общеобразовательной школе, а это примерно 83–86 % от всего коллектива, приспосабливаются к условиям работы, теряя реальный интерес к своей профессиональной деятельности. Здесь возникает противоречие относительно принципов образовательной системы, предполагающей постоянное развитие и изменение в соответствии с историческим и научным развитием. Современная позиция Министерства образования и науки Российской Федерации направлена на модернизацию процессов обучения в сторону практикоориентированных методов, разнообразия форм подачи лекционного материала, активной работы всех участников учебного процесса (ученики и учитель) по вычленению проблемы, умения находить большое количество путей решения обозначенных вопросов. При этом учитель должен удерживать несколько позиций одновременно: быть участником внутри процесса, быть наблюдателем и направляющим, ориентироваться на личностные изменения или проявления детей во время работы. При этом вышеописанное является частью всего учебного процесса.

В современных школах все в большей степени уделяется внимание психологической службе в образовании. На современном этапе школы обладают большими ресурсами в сфере психологической помощи всем участникам процесса, нахождения ответов на возникающие проблемные ситуации, в которых педагог не имеет достаточного количества знаний возрастных особенностей и свойств психики на различных этапах онтогенеза. Именно специалисты данного направления могут способствовать замедлению процессов приводящих, к ригидности мышления педагогов. Школьные психологи и администрация образовательного учреждения должны быть максимально заинтересованы психологическим здоровьем педагогов. Административный состав должен обеспечивать уставом учреждения время и место, где педагог сможет получить квалифицированную помощь по развитию гибкости мышления, разрешению вопросов препятствующих данному процессу. Игнорируя данные вопросы, мы лишь усугубляем положение образовательных учреждений и способствуем росту пропасти между реалиями современного образования и возможностями педагогов.

Библиографические ссылки

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 дек. 2010 г. № 1897. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 20.05.2017).
2. Блонский П. П. Память и мышление / под ред. В. Н. Колбановского. М.-Л. : Гос. соц.-экон. изд-во, 1935. 212 с.

3. Валиуллина Г. Г. Приоритетные направления исследования профессионального мышления в современной психологии // Современные проблемы прикладной психологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Т. 1. Ярославль, 2006. 418 с.
4. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М. : Прогресс, 2007. 255 с.
5. Гусева Т. К. Требования к профессиональной компетентности педагога в свете основных положений ФГОС ВПО нового поколения // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 4–2. С. 66–68.
6. Ефимова Н. С. Психологические особенности интеллектуальной гибкости учителя [Электронный ресурс] : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. М., 2001. Режим доступа: <http://www.dissertcat.com/content/psikhologicheskie-osobennosti-intellektualnoi-gibkosti-uchitelya> (дата обращения: 20.05.2017).
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл ; Академия, 2004. 352 с.
8. Леонтьев А. Н. Психология мышления [Электронный ресурс] : хрестоматия ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. М. : Изд-во МГУ, 1982. Режим доступа: <http://zoopsi.ru/leontjev-myshlenie.html> (дата обращения: 20.05.2017).
9. Менчинская Н. А. Мышление в процессе обучения / под ред. Е. В. Шороховой. М. : Наука, 2006. 440 с.
10. Никитина Н. Н., Беляева Е. В. Профессиональное мышление педагога как мировоззренческая категория // Вестник ВГПУ, 2012. № 5. С. 21–28.
11. Селезнева Е. В. Общение как среда для саморазвития личности : монография. М. : РАГС, 2011. 192 с.
12. Смолеусова Т. В. Состояние профессиональной готовности учителей начальной школы к внедрению инноваций // Вестник Новосиб. гос. пед. ун-та, 2014. № 5 (21). С. 42–48.

© Кузькина К. О., 2017

УДК 37.072

РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ У МОЛОДЕЖИ В КИТАЕ В XXI ВЕКЕ

Е. С. Латынина

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева,
Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Рассматриваются особенности развития предпринимательской активности у молодежи в Китае в XXI веке. Приводятся примеры предпринимательских программ и внедрения факультативных курсов, направленных на формирование предпринимчивости и культуры предпринимательства у старшеклассников в Китае.

Ключевые слова: предпринимчивость; предпринимательская активность; общеобразовательная школа; культура предпринимательства; Китай.

DEVELOPMENT OF YOUTH ENTREPRENEURIAL ACTIVITY IN CHINA IN THE 21st CENTURY

E. S. Latynina

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk,
Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article deals with the features of the development of youth entrepreneurial activity in China in the 21st century.

Keywords: enterprising spirit; entrepreneurial activity; secondary school: entrepreneurial culture; China.

Статья подготовлена при финансовой поддержке автора Российским фондом фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 17-06-00183.

Правительство Китая направляет усилия на формирование у молодежи предпринимчивости и духа новаторства, и данная тенденция активно поддерживается частными компаниями. Так, ИТ-компания HP совместно с Enactus China. Enactus China – это организация, которая в сотрудничестве с преподавателями и бизнес-лидерами помогает студентам поменять свою жизнь и мир к лучшему, используя силу предпринимчивости. Согласно данному проекту, предпринимчивость – это создание бизнес-инновации с энтузиазмом и честностью [5].

Компания HP разработала программу для молодежи, направленную на развитие у молодых людей навыков, необходимых им для организации бизнеса в сферах, связанных с технологиями, финансами и телекоммуникациями – HP Life E-learning. Данная программа предоставляет обучающимся доступ к 25 интерактивным курсам, которые охватывают ключевые сферы бизнеса, а именно: коммуникации, маркетинг, финансы, в рамках которых изучаются такие темы, как эффективное лидерство, энергосберегающие технологии, социальное предпринимательство и т. д. Также студенты могут усовершенствовать свои знания и навыки в таких направлениях как сертификация, доступ к всемирному онлайн-сообществу, что позволит студентам добиться успеха в области инноваций. Согласно отзывам участников данного проекта, они смогли получить практические навыки, которые пригодятся им для организации собственного бизнеса, например, как решать проблемы, или как разместить рекламу на Facebook [5].

MasterCard, Фонд «Одаренный Китай» и Бюро по образованию города Чанчжоу в апреле 2013 года запустили программу поддержки инновационного молодежного предпринимательства (MasterCard – Bright China Entrepreneurship Education Program). Данная программа была создана благодаря партнерству между MasterCard, фондом Одаренный Китай и Бюро по образованию города Чанчжоу. Благодаря этой некоммерческой образовательной платформе, программа поддерживает молодых людей, которые нацелены на успех в будущем. Эта программа спонсирует более 1600 обучающихся профессиональных училищ и старших школ, для того, чтобы они могли пройти курсы предпринимательства, узнать свой потенциал, сформировать уверенность в себе, что позволит им реализовать свою карьеру в полной мере.

Эта программа призвана помочь студентам, у которых есть творческие способности и желание работать, и предлагает студентам преобрести практический опыт работы до поступления на работу. Основное содержание программы включает курсы предпринимательства, конкурс бизнес-планов и другие мероприятия. В рамках данной программы компания MasterCard готова поделиться своим глобальным опытом оказания помощи молодым предпринимателям в других странах и предоставить консультации.

По словам Ю. Бет, генерального секретаря фонда «Одаренный Китай», основная цель программы – создать самую влиятельную и эффективную систему обучения предпринимательству в Китае, внедрив эффективную и всестороннюю образовательную платформу, что позволит сформировать предпримчивость у молодежи [2].

В соответствии с Программой оценки иностранных студентов 2014 года (PISA), в которой оцениваются успеваемость около 29 000 студентов из 18 стран и экономик, студенты из Шанхая имеют самый высокий международный балл по финансовой грамотности [3].

На такие высокие результаты оказывают влияние несколько факторов, одним из них является сотрудничество школы с родителями учеников и желание родителей повышать уровень финансовой грамотности детей. Например, многие родители открывают детям счет в банке, рассказывают, как работает система банковских вкладов. Например, если ребенок хочет новый планшет, родители предлагают ему продать старый, а часть средств инвестировать на фондовом рынке. Если ребенок через некоторое время получит прибыль, то он сможет купить себе новый планшет. Согласно Global Times, родители учеников шанхайских школ с раннего детства рассказывают детям о необходимости зарабатывать деньги, мотивируют их на заработок денег в будущем [4].

Т. П. Грасс, В. И. Петрищев и Е. С. Латынина в статье «Формирование предпримчивости и культуры предпринимательства школьников в США и Китае как педагогическая проблема» отмечают, что обучение предпримчивости и культуре предпринимательства в Китае носит комплексный характер. Эта система охватывает несколько элементов: 1) формирование теоретических и практических предпринимательских знаний и навыков в процессе обучения; 2) государственная поддержка предпринимательской деятельности с помощью развитой инфраструктуры. Таким образом, помимо поддержки действующих предприятий, правительство обратило внимание на огромный ресурсный потенциал школ [1].

Согласно Сун Чжуну, который является директором исследовательского и издательского центра Достижение молодых Китай (JA China), Шанхай был первым китайским городом, в котором изучение финансовой грамотности было внедрено в учебный план общеобразовательной школы. Предметы Экономика и Финансы были внедрены в качестве инвариативного компонента учебного плана, что позволило многим школам в Шанхае впоследствии перенять позитивный опыт.

В 2015 году учащиеся 10 школ (в том числе Shixi High School, Yan'an High School, Shanghai Foreign Language School, Weiyu High School) приняли участие в конкурсе по финансовой грамотности среди старшеклассников общеобразовательных школ Шанхая. Конкурс состоит из двух этапов. Во время первого конкурсного этапа командам предстоит ответить на сложные вопросы по теме «финансы». Во втором этапе конкурса участникам предлагается разработать инвестиционный продукт для студентов университетов или пенсионеров.

В рамках данного этапа конкурсантам необходимо составить портрет потенциального клиента, оценить инвестиционные риски и рассчитать доход, а также разработать убедительный маркетинговый план.

В результате старшеклассникам предстоит показать знания экономической теории, маркетинга, финансовой грамотности наравне со студентами экономических специальностей.

В 2004 году шанхайская общеобразовательная школа Weiyu включила курс обучения финансовой грамотности в учебный план 10 класса в качестве факультативного занятия. Занятия проходили 1 раз в неделю, во время занятий обучающиеся рассматривали широкий спектр практических аспектов, таких как управление деньгами, создание компаний. В рамках курса десятиклассники посещали банки, общались с финансовыми экспертами, посещали университеты, с целью профориентации. Занятия посещали 48 учащихся 10 классов.

Донг Ксимяо, экономист Института финансовых исследований Чунян в китайском университете Жэньминь, считает, что курсы финансирования для школьников являются позитивным шагом и отвечает тенденциям современности [4]. Стоит отметить, что благодаря высокому уровню развития малого и среднего бизнеса в Шанхае, большинство родителей учеников являются предпринимателями и обучаают детей финансовой грамотности с раннего возраста, мотивируют их к ведению успешной финансовой деятельности в будущем. Все это эффективно влияет на формирование предпримчивости обучающихся и их экономическую социализацию.

Помимо предпринимательских программ и курсов, в Китае организуются краткосрочные курсы, направленные на формирование предпримчивости у старшеклассников. Распространенный формат таких курсов – летняя школа, в которой могут принять учащиеся старшей школы в период летних каникул. Данные летние школы проводятся на базе университетов или частных школ, что позволяет сделать данные курсы профориентированными. В рамках нашего исследования рассмотрим программу Международной летней школы «Предпринимательство в Китае» [7].

Организатор школы – Факультет менеджмента Джечзянского университета, место проведения – город Ханчжоу, провинция Джечзянг, Китай. Рабочий язык школы – английский, по завершении летней школы выдается сертификат, выпущенный Джечзянским университетом. Программа летней школы включает в себя: организационное собрание, академические лекции, курсы китайского языка и мастер-классы, посвященные культуре Китая, экскурсии по городу и кампусу университета, посещение компаний и встречи с предпринимателями, разработку бизнес-проекта (см. таблицу).

Программа работы Международной летней школы

21.06.2017	Прибытие и размещение участников				
22.06.2017	23.06.2017	24.06.2017	26.06.2017	27.06.2017	28.06.2017
Церемония открытия и презентация программы школы	Лекция: Предпринимательство в Китае	Бизнес-проект: изучение перспектив ведения бизнеса	Лекция: Ведение бизнеса в Китае – экономические перспективы	Лекция: Финансовый менеджмент	Лекция: Ведение бизнеса в Китае – культурные перспективы
Знакомство: тур по кампусу и командные игры	Базовый китайский язык		Бизнес-проект: обсуждение в группах	Посещение предприятий и компаний	Бизнес-проект: обсуждение в группах
29.06.2017	30.06.2017	02.07.2017	03.07.2017	04.07.2017	05.07.2017
Лекция: Ведение бизнеса в Китае – маркетинговые возможности	Лекция: Базы данных в Китае	Поездка выходного дня	Лекция: Инновационный менеджмент	Лекция: Интеллектуальная собственность в Китае	Культура Китая: Калиграфия

Окончание табл.

Базовый китайский язык	Культура Китая: гимнастика Тайцзи		Бизнес-проект: обсуждение в группах	Посещение предприятий и компаний	Посещение предприятий и компаний
06.07.2017	07.07.2017	09.07.2017	10.07.2017	11.07.2017	
Бизнес-проект: обсуждение в группах	Бизнес-проект: обсуждение в группах	Свободное время	Бизнес-проект: презентация	Отъезд	
Культура Китая: посещение музея	Бизнес-проект: обсуждение в группах		Церемония закрытия		

Участие в подобных летних школах позволяет молодежи освоить азы инновационного менеджмента, маркетинга, планирования и управления проектами, повышает мотивацию и позволяет будущим бизнесменам побывать на предприятиях и пообщаться с успешными предпринимателями.

Таким образом, в программу общеобразовательной школы Китая внедрены факультативные курсы, направленные на формирование предпринимчивости старшеклассников. Их изучение позволяет расширить представления о возможности использования позитивного китайского опыта формирования предпринимчивости школьников в отечественной практике.

Библиографические ссылки

1. Грасс Т. П., Петрищев В. И., Латынина Е. С. Формирование предпринимчивости и культуры предпринимательства школьников в США и Китае как педагогическая проблема // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 10.
2. Официальный сайт компании MasterCard [Электронный ресурс]. URL: <http://newsroom.mastercard.com/asia-pacific/press-releases/mastercard-bright-china-launch-innovative-youth-entrepreneurship-program-in-china/#> (дата обращения: 10.02.2017).
3. Официальный сайт PISA [Электронный ресурс]. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2015-results-volume-ii_9789264267510-en#.WQWY1NSLSt8#page12 (дата обращения: 10.02.2017).
4. Global Times [Электронный ресурс]. URL: <http://www.globaltimes.cn/content/958525.shtml> (дата обращения: 11.02.2017).
5. Официальный сайт организации Enactus China [Электронный ресурс]. URL: <http://enactus.org/who-we-are/our-story/> (дата обращения: 07.03.2017).
6. Официальный сайт компании HP [Электронный ресурс]. URL: <http://hp-drupal-cms.edcastcloud.com/?q=node/20> (дата обращения: 10.03.2017).
7. Программа Международной летней школы «Предпринимательство в Китае» [Электронный ресурс] URL: <http://www.cma.zju.edu.cn/en/ueditor/net/upload/file/20170122/6362069443356662163767107.pdf> (дата обращения: 26.04.2017).

© Латынина Е. С., 2017

УДК 37.02

**СИСТЕМА КОЛЛЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ
ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ:
ПЕРЕХОДНЫЕ МОДЕЛИ**

В. Б. Лебединцев

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Красноярск

Раскрываются теоретические и концептуальные вопросы системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ и переходные к ней модели.

Ключевые слова: институциональная система обучения, индивидуальная образовательная программа, система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ.

**SYSTEM OF COLLECTIVE EDUCATION ACCORDING
TO INDIVIDUAL PROGRAMS: TRANSITIONAL MODELS**

V. B. Lebedintsev

Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Training
and Professional Retraining of Educators, Krasnoyarsk

Theoretical and conceptual questions of system of collective education according to individual programs are opened. Models of transition to this system considered.

Keywords: institutional system of education, individual educational program, system of collective education according to individual programs.

Всё больше обостряется противоречие между общественной потребностью обеспечить высокий уровень общего образования каждому учащемуся (а не только отдельным) и существующей системой образования, не ориентированной на их индивидуальное продвижение по своим траекториям, маршрутам, программам. Эта проблема объективно обусловлена фронтальной организацией обучения – одновременным переходом всех учащихся класса от одних тем (уроков, классов) к другим.

На поиск решения этой проблемы направлено наше диссертационное исследование по теме «Становление системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ».

Обращение к диалектике исторического развития обучения позволяет предвидеть и сконструировать необходимые дидактические решения обозначенной проблемы. Известно, что несколько тысячелетий преобладали индивидуальные занятия. Затем на протяжении последних веков, начиная с эпохи Я.А. Коменского и по настоящее время, доминируют занятия с группой учащихся как с одним учеником (отношение «преподаватель – группа обучающихся»).

Новый виток развития сферы образования предполагает обучение на основе индивидуальных программ, но совместно с другими обучающимися. В этом случае проявляется закономерность, выявленная в научно-педагогической школе М. А. Мкртчяна: чем больше индивидуализируются программы в условиях совместного обучения, тем больше образовательный процесс принимает коллективный характер [1].

Рабочая гипотеза исследования состоит в том, что становление системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ будет осуществляться успешно, если:

– методологической основой ее становления выступают основные идеи информационного, системного и синергетического подходов, позволяющие рассматривать систему коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ как особую институциональную целостность, образованную взаимообусловливающими элементами «коллективные учебные занятия», «разновозрастный учебный коллектив» и «нелинейно структурированное содержание учебных предметов», построенную многоуровнево и иерархично и являющуюся вариантом реализации зарождающегося нового общественно-исторического способа организации обучения;

– концепция системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ отражает взаимосвязь коллективного характера процесса обучения (заключающегося в том, что каждый обучающийся достигает индивидуальных образовательных результатов посредством разнообразных – по составу, численности, времени, содержанию, методам, формам – специально организованных и стихийных коопераций) и индивидуальных целей и способов (путей, приемов, темпов, средств) освоения обучающимися содержания образования, обеспечивающую полноценную индивидуализацию обучения;

– концепция конкретизирована в технологии организации коллективных учебных занятий с учетом разработанных моделей, зависящих от социокультурной ситуации и организационно-педагогических условий;

– организационно-педагогическими условиями, в единстве и взаимосвязи обеспечивающими становление системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ, являются программно-методические, кадровые, управленческие;

– программы учебных предметов, соответствующие коллективным учебным занятиям и характеризующиеся нелинейным расположением содержания, многообразием различных последовательностей его освоения, отсутствием сегментации на годичные блоки, в единстве со специальными средствами планирования и учёта учебной деятельности обучающихся позволяют создавать и реализовывать индивидуальные образовательные программы.

В самом общем виде, на уровне философско-методологического представления, обучение – это система (полисистема), образованная множеством субъектов, взаимодействующих по поводу воспроизведения и усвоения общественно-исторического опыта, любых видов человеческой деятельности. Рассмотрение обучения как полисистемы позволяет нам выделить следующие пять уровней его структурной организации: уровень сферы образования, «школьного» сообщества (институциональной системы обучения), учебного занятия (учебного коллектива), базисных («простых») со-бытийных ситуаций взаимодействия участников обучения, индивидуальных субъектов учебного процесса.

В масштабе «школьного» сообщества существует такая сложная конкретная форма организации обучения, которая названа нами «институциональная система обучения». Это совокупность элементов (учебные занятия, учебный «коллектив», содержание образования), взаимосвязанных между собой и образующих целостность, локализующуюся в рамках одного или нескольких образовательных учреждений. Эта целостность устойчива при любой вариативности содержания образования, если его форма и тип константны.

Разновидности институциональных систем обучения зависят от следующих характеристик элементов:

- тип учебных занятий (индивидуальные, групповые или коллективные);
- тип учебного «коллектива» (класс, студенческая группа, класс мониторов, разновозрастный коллектив и т. п.);
- тип содержания образования (оно различается по типу: конкретные виды деятельности, например, ремесло, научное знание, методы и средства получения новых знаний и преобразования явлений природы и общества; и по форме его организации: с одной

стороны, предметная, метапредметная, комплексная и т. п., а с другой – линейная или разветвлённая) [2].

В системе коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ системообразующими элементами являются: «коллективные учебные занятия» (как тип учебного процесса), «разновозрастный коллектив» (как разновидность объединения обучающихся) и «учебный предмет, не поделённый на годичные блоки» (как форма организации содержания образования).

Коллективным учебным занятиям свойственно: отсутствие общего фронта, различные последовательности освоения общего курса, временные кооперации обучающихся на пересечении этих маршрутов [1, с. 40–42]. Термин «коллективные занятия» является производным от понятия «коллектив» и его сущностных признаков как социально-психологического феномена, в основе которого лежит совместная деятельность и высшие формы кооперации.

Концептуальные представления о системе коллективного обучения по индивидуальным программам уже получили достаточную конкретизацию на технологическом и практическом уровнях дидактического знания. В частности, разработаны и используются варианты расписания и режима занятий, новые виды учебных аудиторий, появилось особое программно-методическое обеспечение, индивидуально ориентированная система контроля качества освоения обучающимся содержания образования по мере прохождения им программы, нормативно-правовые акты, например, специальные журналы взамен традиционных классных, должностные инструкции педагогов и тарификация их нагрузки. Это значит, становится иной, чем при классно-урочной системе, деятельность всего образовательного учреждения: его содержательно-технологические, организационно-управленческие, нормативно-правовые, кадровые и другие аспекты [3].

В основе этой системы и переходных к ней моделей лежат следующие концепты:

а) *организация обучения – нефронтальная*:

– индивидуальный темп прохождения учебного материала;

– многообразие маршрутов освоения образовательной области в рамках одного учебного коллектива;

– ведущая роль интерактивных форм взаимодействия обучающихся – подвижных по составу пар («учитель–ученик», «ученик–ученик») и малых групп;

б) *организация обучения – коллективная*:

– разделение учебного содержания, тем, заданий между всеми участниками коллектива;

– выполнение каждым участником учебного коллектива функций учения, преподавания и управления на учебных занятиях;

– одновременное наличие на учебном занятии разных форм кооперации его участников, учебных ситуаций;

– самоуправление на основе системы постоянных и сводных структурных единиц (по идеям А. С. Макаренко);

– включение учащихся в процедуры совместной (со всеми участниками образовательного процесса) рефлексии своей деятельности и разработки индивидуальных маршрутов, программ;

в) *ориентация на достигнутый уровень каждого обучающегося и зону его ближайшего развития*:

– завершённость освоения учебного материала на каждом этапе учения;

– разнообразие путей формирования понятий и умений у разных учеников;

– использование способов и средств обучения, адекватных индивидуальным особенностям [5].

Не вдаваясь в этой статье в подробности различия смежных понятий: «индивидуальный маршрут» и «индивидуальная траектория» – определим индивидуальную образовательную программу как *представления* обучающегося о предстоящей образовательной деятельности (учении, обучении, самовоспитании...), её содержании, результатах, средствах,

времени, месте и *ситуациях взаимодействия* с педагогами, обучающимися и другими субъектами.

Принципиальные особенности нашего подхода следующие. Во-первых, индивидуальная образовательная программа складывается не только из вариативного и личностного компонентов курса, она формируется главным образом на содержании инварианта. Во-вторых, индивидуальная программа составляется, корректируется, конкретизируется обучающимися за счёт комплекса процедур совместной деятельности участников учебно-воспитательного процесса – участников событийной ситуации, в которой программа реализуется. Такая позиция следует из представления, что образовательные процессы носят коллективный характер. В-третьих, индивидуальную образовательную программу можно сравнить со слоёным пирогом, каждый слой которого отражает разные перспективы: от долгосрочной (стратегической) до краткосрочной (оперативной).

На пути к целостной реализации системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ лежат промежуточные модели (в то же время являющиеся полноценными институциональными системами обучения).

Потенциал разных переходных моделей во многом обусловлен *масштабом отсутствия фронтальной организации обучения*. Он определяется объёмом учебного содержания, которое изучается в коллективе в данное время. Объём может быть разным: тема, раздел, содержание учебной четверти, года, ступени или всего учебного предмета. Содержание, фрагменты которого предварительно распределены между участниками, каждым из них изучается по своему маршруту. Объём распределённого между членами коллектива учебного содержания показывает степень отхода от фронтальной организации обучения. Например, на серии занятий осваивается всего несколько тем – во многом сохраняется фронтальная организация обучения. Совершенно другая ситуация, когда общим для всех участников коллектива является программа в объёме нескольких лет обучения, а последовательности и методы её освоения – самые разнообразные.

Расположим переходные модели в порядке приближения их к системе коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ:

- *Модифицированная классно-урочная система*. Выделяются только отдельные предметы в каком-либо классе, на которых проводятся коллективные учебные занятия. Все учащиеся класса работают в рамках одного крупного раздела, но изучают его по своим маршрутам. По истечении положенного времени все ученики класса одновременно приступают к изучению нового раздела. Очевидно, что часто не удается добиться, чтобы каждый усвоил раздел полностью и был готов вместе с другими перейти к следующему. Поэтому часть учащихся вынуждена переходить к новому материалу, так и не освоив предыдущий с достаточной полнотой.

- *Классно-предметная система обучения*. Во всех классах школы коллективные занятия заменяют уроки, проводятся по всем предметам. Они организуются в рамках класса (понятно, что постоянного состава). Деление программы учебного предмета на годичные блоки сохраняется. Годовой объём учебного материала разные ученики одного класса проходят по отличающимся последовательностям [4].

- *Межшкольные учебные группы по отдельным учебным предметам или метапредметным модулям* (включая каникулярные школы). Выявляются образовательные дефициты обучающихся, составляются и реализуются индивидуальные образовательные маршруты и программы посредством коллективных учебных занятий. Педагоги разных учреждений действуют не автономно, а в составе учительских коопераций. Межшкольные группы являются местом выращивания умений у обучающихся, которые не могут быть сформированы на уроке, средством пересамоопределения и профессионального роста педагогов и педагогических коллективов.

- *Обучение в разновозрастных коллективах*. Учебная дисциплина охватывает содержание нескольких лет обучения и не сегментируется на годичные блоки. Последовательно-

сти и методы её освоения у разных школьников разные. К окончанию учебного года учащиеся осваивают материал, неодинаковый по объёму и составу. Эта модель характеризуется большой степенью открытости.

• *Пересечение и интеграция учебного, клубного и производственного процессов в разновозрастном коллективе.* Стираются привычные границы (во времени, в программах) между «урочной» и «внеклассной» деятельностью, «первой» и «второй» половинами дня. Сочетаются как в чистом виде учебные, досуговые и трудовые дела, так и интегрирующие несколько процессов (учебный, клубный и производственный). В разновозрастном коллективе одновременно реализуются разные индивидуальные программы деятельности.

В будущем будут получены новые переходные модели, если учитывать тип учреждения по цельности осваиваемого содержания образования: закрытое учреждение – в его рамках осваивается вся образовательная программа ступени образования; сеть открытых – модульно-сетевых – учреждений, за каждым из которых закрепляются только отдельные фрагменты (модули) образовательной программы возрастной ступени. В частности, это может быть модульно-сетевая система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ. Такая система моделировалась и исследовалась в ряде организационно-деятельностных игр [6].

Библиографические ссылки

1. Мкртчян М. А. Становление коллективного способа обучения : монография. Красноярск, 2010. 228 с.
2. Лебединцев В. Б. Уровни структурной организации обучения // Педагогика. 2012. № 6. С. 45–54.
3. Становление системы коллективного обучения на основе индивидуальных маршрутов и программ // Документы и публикации. 2001–2011 годы : науч.-метод. материалы / сост. и автор вступ. ст., прим. и коммент. В. Б. Лебединцев ; ККИПК. Красноярск, 2014. 519 с.
4. Карпович Д. И. Модели организации классно-предметного обучения в городских и сельских школах : метод. пособие ; ККИПК. Красноярск, 2014. 68 с.
5. Лебединцев В. Б. Теоретико-методологические аспекты перехода к нефронтальным системам обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 5. С. 47–54.
6. Сетевая организованность базовых секторов образовательного пространства : материалы организац.-деятельностной игры № 63 / Научно-педагогическая школа М. А. Мкртчяна ; ККИПК. Красноярск, 2006. 78 с.

© Лебединцев В. Б., 2017

УДК 371

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА**

Е. В. Малахова, Е. А. Степанов, М. Г. Янова

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматривается формирование экономических компетенций у старших школьников в условиях Крайнего Севера на примере Республики Саха (Якутия) и Красноярского края. Приводится понятие экономических компетенций. Рассматриваются условия жизни коренных малочисленных народов Севера. Предлагается методика по определению уровня сформированности экономических компетенций, способствующих социализации школьников старших классов.

Ключевые слова: экономические компетенции; старшие школьники; коренные малочисленные народы; социализация в условиях Крайнего Севера.

**FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCE AS ONE OF THE FACTORS
OF SOCIALIZATION OF SENIOR PUPILS IN THE CONDITIONS
IN THE EXTREME NORTH**

E. V. Malakhova, E. A. Stepanov, M. G. Yanova

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article deals with the formation of economic competencies in senior schoolchildren in the Extreme North on the example of the Republic of Sakha (Yakutia) and the Krasnoyarsk Territory. The notion of economic competences is given. The living conditions of indigenous small peoples of the North are considered. A method is proposed for determining the level of the formation of economic competences that promote the socialization of schoolchildren in the upper grades.

Keywords: economic competences; senior schoolchildren; indigenous small peoples; socialization in the Extreme North.

Социальные и экономические перемены в постсоветском российском обществе привели к тому, что в модели вертикальной мобильности и стратификации в сфере образования обнаруживается деление молодежи на «слабые» или «сильные» группы. Образовательная дифференциация молодежи существенно усилилась в постсоветской России. Политический менеджмент арктической зоны должен учитывать образовательное неравенство, характерное для детей аборигенов Арктики, и организовать институциональную среду, способствующую максимальному нивелированию этого неравенства.

Особую значимость в этом смысле приобретает интеллект и те компетенции, которые позволяют человеку не только пользоваться благами, предоставляемыми ему обществом, но и создавать эти блага. Именно такая личность признается успешной и способной обеспечить социально-экономическое развитие страны. Для России, как государства с огромным экономическим потенциалом, становится особенно актуальным воспитание молодежи, готовой и способной жить и трудиться в местах их основного проживания. Владение экономическими компетенциями в полной мере играют существенную роль в будущем

самоопределении старших школьников, в формировании их личностной и профессиональной траектории.

Под компетенциями понимается комбинация знаний, навыков и отношений в соответствующей области [9, с. 42]. Другими словами, компетенции свидетельствуют о способности придать полученным знаниям деятельную форму (трансформация знаний «что» в знания «как»), о приобретенных качествах личности, об «обученности» в компетентностной парадигме.

Экономические компетенции определяются набором теоретических знаний и практических навыков, необходимых для встраивания в экономическую систему. Экономические компетенции имеют знаниевую основу и обеспечивают практический выход в навыки. Они определяют возможности реализации ученика в будущем, как в профессиональной сфере, так и в частной жизни. Таким образом, экономические компетенции выступают как средство, с помощью которого выстраивается траектория жизни, карьера, успех и т. д. [9, с. 42].

Экономические компетенции представляются структурой экономической компетентности будущих специалистов. Система экономических компетенций представлена в таблице [1].

Как видно по таблице, авторы выделяют три группы взаимосвязанных составляющих элементов экономической компетентности: базовые, функциональные и практические, что позволяет говорить, об экономической компетентности специалиста.

В данном аспекте, рассматриваем экономическую компетентность – как качественную характеристику современного специалиста, заключающуюся в особом экономическом мышлении, состоящую из системы компетенций и характеризующуюся: знаниями, умениями, опытом деятельности; возможностью мобилизации усилий к принятию рациональных экономических решений; степенью готовности специалиста к решению определенных экономических задач.

Система экономических компетенций специалиста (разработана авторами)

Экономическая компетентность							
Базовые компетенции		Функциональные компетенции				Практические компетенции	
Мотивационный	Волевой	Информационный	Аналитический	Ориентировочный	Управленческий	Контрольный	Коммуникативный
Приобретение совокупности теоретических знаний	Формирование умений применять теоретические знания в учебно-практической ситуации				Формирование способности применять полученные знания и умения		
Характеристики экономической компетентности специалиста							

Исследование процесса формирования экономических компетенций старших школьников в условиях Крайнего Севера проводилось в Республике Саха (Якутия) и Красноярском крае в районах проживания коренных малочисленных народов Севера. Общее количество школьников, принявших участие в исследовании составило 518 человек. Из общего количества учащихся 9–11 классов в возрасте 15–17 лет представители коренных малочисленных народов – 154 человека (рис. 1).

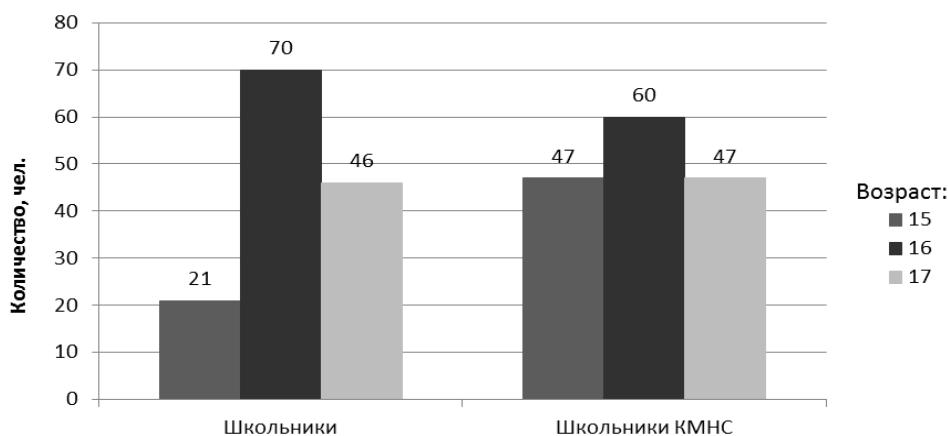


Рис. 1. Общее количество учащихся 9–11 классов, принявших участие в исследовании

На основании полевых исследований на территории Арктики в Республике Саха (Якутия) и севера Красноярского края были проанализированы факторы социализации, определяющие формирование и развитие экономических компетенций детей коренных малочисленных народов Крайнего Севера – учащихся старших классов средних общеобразовательных школ, расположенных в экстремальных климатических и ландшафтных зонах. Родители этих детей ведут традиционный образ жизни и занимаются традиционной экономикой (охотой, кочевым оленеводством, рыбной ловлей). Учителя школы также проживают на территории Арктики в экстремальных условиях и оказывают большое влияние на формирование образов успешности у школьников старших классов.

Сложнейшие противоречия в среде коренных народов, проживающих на северных и арктических территориях, вызванные процессами вторичной индустриализации на северных территориях Российской Федерации, начавшиеся 15–20 лет назад, обуславливают необходимость выбора между получением среднего образования (право на бесплатное среднее образование гарантировано Конституцией России) и деадаптацией детей коренных этносов, которые в ходе получения образования отделяются от своей семьи, усваивают культурные ценности «материика», теряют хозяйствственные навыки, необходимые для выживания в тяжелых климатических и ландшафтных условиях Арктики и характерные для их родителей и более отдаленных предков. При этом каждый человек имеет право на улучшение условий своей жизни. И дети коренных народов Арктики имеют право свободного выбора своей будущей жизни. Система современного среднего образования в условиях Крайнего Севера не дает возможности сформировать те необходимые компетенции современного человека для полноценной социализации в условиях «материика». К таким компетенциям необходимо в первую очередь отнести экономические.

В 2016 году группа ученых Красноярского государственного педагогического университета имени Виктора Петровича Астафьева и Сибирского федерального университета провела полевые исследования в Арктике, в Республике Саха (Якутия) и Красноярском крае [3]. Эти исследования носили комплексный характер, в том числе, анализировались условия получения детьми коренных народов, живущих в Арктике, качественного среднего образования. Педагогические исследования были дополнены этнологическими, культурными, социологическими исследованиями. Проведенные комплексные исследования позволили сделать определенные выводы о том, какие конкретные процессы и субъекты предопределяют формирование и развитие компетенций детей коренных народов Арктики и какие образы успешного будущего сформировались у этих детей к настоящему времени.

С целью определения уровня сформированности экономических компетенций группой авторов Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева была разработана методика. Данная методика по определению личностных качеств и уровня

социализации старшеклассников позволяет сделать прогноз трудностей при возникновении психологических, адаптационных и мотивационных проблем в формировании и развитии экономических компетенций, поскольку еще до наступления переломного момента в профессиональном самоопределении учащиеся смогут оценить свои способности и мотивы при выборе своего дальнейшего развития, своей дальнейшей карьеры. Также данная методика позволяет узнать, насколько близко совпадает выбор школьников со взглядами их родителей и учителей [2].

Методика разделена на четыре этапа:

1. Анкетирование – опрос старшеклассников по разработанной анкете с целью выявления уровня социализации, лидерских качеств и уровня экономических компетенций.

2. Обработка результатов первой части анкеты – определение уровня социализации и экономических компетенций по четырем блокам.

3. Обработка результатов второй части анкеты – построение интегральных индивидуальных диаграмм. Интегральная формула состоит из трех показателей: первый показатель отражает средний уровень по мнению самого учащегося, второй – его родителей, третий – учителей. В сумме получается коэффициент векторной направленности развития экономических компетенций.

4. Анализ результатов второй части анкеты на основании интегральных индивидуальных диаграмм – в случае отсутствия корреляции между мнением школьника, родителей и учителей предпочтение отдается максимальному индивидуальному показателю во второй части анкеты самого старшеклассника.

Анкета состоит из двух частей: первая связана с выявлением степени влияния социального взаимодействия на развитие наиболее значимых на наш взгляд показателей социализации подростков и молодых людей (в основе лежит опросник Марии Ивановны Шиловой (2007)) [2; 10]. Во второй части анкеты выясняются их субъективные профессиональные предпочтения. Анкета адаптирована для трех групп респондентов: учащихся, их родителей и их учителей.

Первая часть анкеты одинакова по составу и формулировке вопросов для всех трех категорий. Опросник по выявлению уровня социализации и лидерских качеств состоит из четырех блоков: **коммуникативного**, определяющего умения ладить с окружающими, сотрудничать в группе, уровень общительности и т. д., **психологического**, связанного с выявлением уровня адекватности самооценки, критичности мышления, самостоятельности и т. д., **инструментального**, связанного с определением универсальных индивидуальных и учебных действий и **социального**, показывающего наличие каких-либо жизненных планов, знание своих прав и обязанностей и в целом владением универсальных знаний для жизни в современной социальной среде. Показатель уровня социализации включает в себя наличие знаний, умений и навыков, с помощью которых школьники ориентируются в современных условиях жизни, выбора своего направления дальнейшего обучения и выбора профессии.

Вторая часть анкеты адаптирована в виде набора профессиональных навыков или предпочтений для старшеклассников и перечнем специальностей для родителей и учителей и связана с выявлением предпочтений старшеклассников будущих направлений учебной подготовки. Вопросы разделены на пять блоков, в основании выделения которых лежит дифференциация субъект–субъектных или субъект–объектных профессиональных отношений. Первая группа профессий связана с взаимодействием субъекта (рабочего) с различными объектами технического обслуживания, например инженер, механик, испытатель и т. д. Вторая группа обусловлена субъект–субъектными профессиональными взаимоотношениями, например, сюда входят такие сферы человеческой деятельности как образование, медицина, торговля. Третья группа характеризует в большей степени индивидуальный подход к построению своей деятельности и удаленности от коллективно-группового сотрудничества, например бухгалтер, математик, геодезист. Четвертая группа характеризует будущую профессиональную деятельность в рамках взаимоотношений субъекта с природой, это такие

специальности как геолог, ветеринар, эколог и т. д. Последняя пятая группа набора специальностей показывает приверженность субъекта к миру искусства и показывает уровень притязания старшеклассников к желанию самовыражения своей индивидуальности, к таким профессиям можно отнести стилиста, актера, музыканта и т. д. Последний вопрос касается самоощущений школьника по субъективной оценке степени его лидерских качеств.

Оценка уровня сформированности экономических компетенций проводилась по 11 показателям: умение сотрудничать в группе, уверенность в процессе делового общения, уверенность в себе, самостоятельность, умение разумно тратить деньги, наличие представлений о бюджете, знание способов зарабатывать на жизнь, наличие практических умений, знание рыночных реалий, представление о способах и путях решения экономических проблем, наличие жизненных планов.

Результаты определения уровня сформированности экономических компетенций у старших школьников и учащихся представителей коренных малочисленных народов Севера представлены на рис. 2.

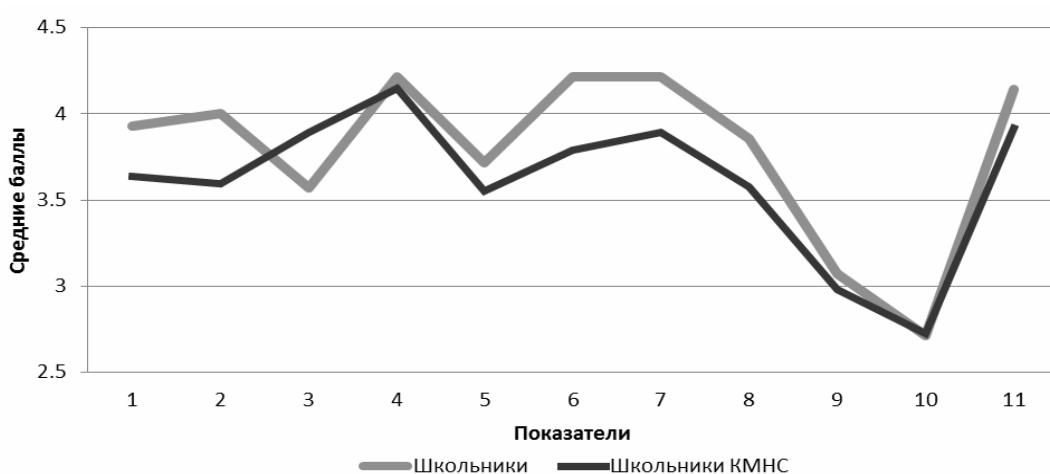


Рис. 2. Уровень сформированности экономических компетенций у школьников 9–11 классов

Из рис. 2 мы видим, что все школьники имеют небольшое представление о способах и путях решения экономических проблем и не умеют разумно тратить деньги. Старшие школьники уверены в процессе делового общения, но не уверены в себе, хотя ощущают себя самостоятельными. Старшие школьники – представители коренных малочисленных народов Севера, уверены в себе и проявляют значительную самостоятельность.

На основании полученных интегральных данных, относящихся к экономическим компетенциям, мы можем сделать выводы о необходимости создания программы формирования экономических компетенций старших школьников в образовательном пространстве в условиях Крайнего Севера.

При создании комплексной программы формирования экономических компетенций необходимо учитывать материальное состояние семей коренных народов, занимающихся традиционными видами деятельности (охота, рыбалка, оленеводство), которое существенно зависит от наличия дополнительных рабочих рук. Например, в Красноярском крае, а также и в других регионах Восточной Сибири Российской Федерации есть квота на безналоговый вылов рыбы на одного члена семьи. Кроме того, дополнительные рабочие руки позволяют содержать или добывать большее количество оленей. Вышеперечисленные факторы существенно ограничивают возможности образовательного пространства.

Проведенное исследование выявляет статистически достоверные изменения, происходящие по выборочным показателям в сторону увеличения среднего балла по блокам и, соответственно, общего среднего балла. Это свидетельствует об эффективности методики

и возможности применения ее для решения задач формирования и развития экономических компетенций.

Благодарность: Исследование выполнено в рамках регионального конкурса отделения гуманитарных и общественных наук РФФИ «Российское могущество прирастать будет Сибирью и Ледовитым океаном» 2017 – Красноярский край при поддержке КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности». Проект «Развитие и воспроизведение человеческого капитала – основа для улучшения качества жизни коренных малочисленных народов Севера и Арктики Красноярского края в условиях традиционного природопользования» № 17-16-24004.

Библиографические ссылки

1. Грасс Т. П., Малахова Е. В., Степанов Е. А. Практика как средство формирования экономических компетенций бакалавров педагогического вуза. Развитие непрерывного образования // Человек, семья и общество: история и перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. в рамках науч.-образоват. форума (27–28 ноября 2012 г., Красноярск) / отв. ред. Е. Н. Белова. Электрон. изд. Красноярск, 2013. С. 25–29.
2. Евсеенко Е. А., Кирко В. И., Малахова Е. В., Шадрин А. И. Методика определения направленности профессиональной подготовки школьников старших классов // Современное образование. 2016. № 4. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.4.21478. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_21478.html (дата обращения: 20.05.2017).
3. Кирко В. И., Шилов С. Н., Копцева Н. П. и др. Комплексные исследования коренных малочисленных народов Арктической зоны Восточной Сибири в области фундаментальной медицины, дистанционной педагогики, социально-культурной и экономической деятельности: отчет о НИР в рамках научного проекта № 15-16-24007 от 21.04.2015 (Российский гуманитарный научный фонд). № госрегистрации 115042170048. 2015–2016.
4. Коренные малочисленные народы Севера и Сибири в условиях глобальных трансформаций. Ч. 2. Практические модели экономического и культурного развития северных территорий Красноярского края / отв. ред. Н. П. Копцева ; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2015. 516 с.
5. Малахова Е. В., Степанов Е. А. Роль научной системы в экономике, основанной на знаниях // Образование и социализация личности в современном обществе : материалы IX Междунар. науч. конф. (15–17 июня 2014 г., Красноярск) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. С. 276–288.
6. Малахова Е. В., Степанов Е. А. Формирование экономических компетенций в процессе трудового воспитания молодежи // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2012. № 3(21). С. 350–356.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика. М. : Академия, 2007. 196 с.
8. Степанов Е. А. Формирование деловых черт характера сельских школьников // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 4. С. 156–160.
9. Терюкова Т. С. Экономические компетенции: сущность, структура и место в системе ключевых компетенций // Экономика в школе. 2009. № 3-4. С. 42–47.
10. Шилова М. И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе / КГПУ. Красноярск, 2007. С. 129–148.
11. Янова М. Г. Оценочно-диагностический инструментарий организационно-педагогической культуры будущего педагога // Дискурс. 2016. № 1 (1). С. 152–159.
12. Янова М. Г., Игнатова В. В., Адольф В. А. Педагогическое образование: транзитивные характеристики // Научное мнение. 2013. № 4. С. 177–182.

УДК 364.4: 37

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

И. Ю. Милехина, В. В. Игнатова

Городской реабилитационный центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Радуга», г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматривается понятие методической деятельности, представлена специфика методической деятельности в учреждении социального обслуживания, ее необходимость и значение. Проведен анализ результатов отношения к осуществлению методической деятельности среди специалистов учреждения социального обслуживания и определены пути развития данной деятельности.

Ключевые слова: метод, методика, методическая работа, методическая деятельность специалистов, учреждение социального обслуживания.

SOME PROBLEMS OF THE ORGANIZATION OF METHODICAL ACTIVITIES OF THE SPECIALISTS OF THE INSTITUTION OF SOCIAL SERVICE OF THE POPULATION

I. Yu. Milekhina, V. V. Ignatova

The City Rehabilitation Centre for Disabled Children and Teenagers “Raduga”
("Rainbow", the city of Krasnoyarsk), Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The paper considers the concept of methodical activities and gives specifics of methodical activities in a social service institution, its necessity and meaning. There have been analyzed some results of the relation towards methodical activities implementation among the specialists of social service institution and determined the ways of developing these activities.

Keywords: method, technique, methodical work, methodical activities of specialists, social service institution.

Согласно концепции развития Российской Федерации на период до 2020 года модернизируется и развивается сектор социальных услуг, адресных программ для бедных и льготных категорий населения, формируется система социальной поддержки и адаптации, отвечающей потребностям современного общества, реализующая помимо социальной защиты функции социального развития и создающая доступные механизмы «социального лифта» для всех, в том числе для социально уязвимых категорий населения.

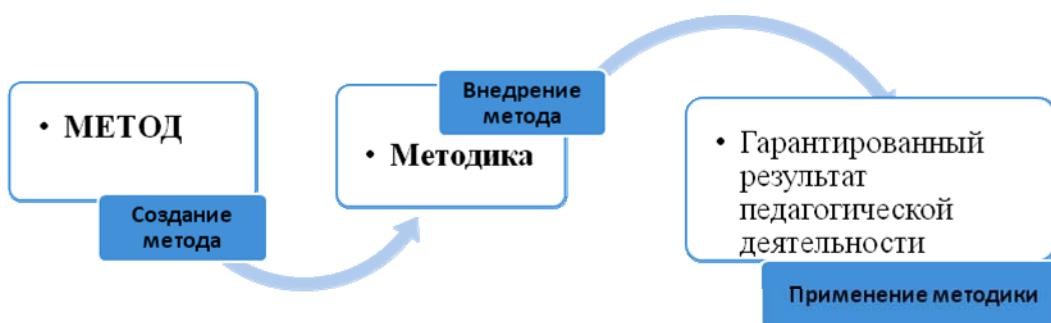
В практику социальной работы внедряются новые технологии работы с людьми. Формируется единая система оценки профессиональных квалификаций и подготовки рабочих кадров, включая механизм независимой оценки профессионального уровня квалификации работников и внедрения профессиональных стандартов среди работников организаций социального обслуживания.

Новые профессиональные стандарты требуют от работников учреждений социального обслуживания постоянного развития, без отрыва от производства, умения обобщать и представлять свой опыт, в том числе и в средствах массовой информации, разработку и внедрения инновационных технологий обслуживания, владения навыками самоорганизации и самообучения. Специалисты должны обобщать и систематизировать передовой Российской опыт реализации социального обслуживания и мер социальной поддержки, подготавливать информацию в виде буклетов, брошюр, статей. Реализация всех этих требований невозможна без осуществления методической деятельности.

Сущность методической деятельности напрямую связана с определениями метод и методика. Метод – совокупность правил, приемов и операций практического или теоретического освоения действительности. Характер метода определяется многими факторами: предметом исследования, степенью общности поставленных задач, накопленным опытом, уровнем развития научного знания и т. д.

Л. П. Ильенко, А. М. Моисеев подчеркивают, что методическая работа – «это целостная система, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса, система взаимосвязи мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития детей» [2].

Специфика методической деятельности специалистов учреждения социального обслуживания определяется многоаспектностью их деятельности. Социальное учреждение объединяет в себе специалистов различных областей (педагогика, психология, логопедия, медицина, социальная работа и других). По определению С. Ж. Гончаровой (см. рисунок), методическая деятельность представляет собой специфический тип образовательной деятельности, содержанием которой является системное единство создания метода, его апробации, внедрения метода (получение методик), применение методик [1].



Методическая деятельность по С. Ж. Гончаровой

Профессиональные стандарты специалистов учреждения социального обслуживания населения определяют виды деятельности и необходимые знания, которые связаны с осуществлением методической деятельности, такие как: проведение мониторинга социальной ситуации; прогнозирование; проведение анализа, обобщения и оценки достоверности полученной в процессе мониторинга информации; разработка предложений по рационализации, автоматизации и модернизации средств и технологий социального обслуживания на индивидуальном и групповом уровнях; разработка социальных программ, проектов и их экспертиза; представление результатов профессиональной деятельности в виде качественных и количественных данных; подготовка информации в виде буклетов, брошюр, статей, сообщений, знание основ самоорганизации и самообразования.

Э. Томас связывает социальные технологии с социальными направлениями. Согласно его точке зрения, социальные технологии имеют смысл, если они только вводят социальные

инновации. В их число входят социальные исследования, разработка исследовательских программ, выработка моделей, социальный эксперимент, эволюционные исследования в области создания новых методик, выработка оценок [3].

Методическую работу в учреждении социального обслуживания осуществляют индивидуальные и коллективные субъекты: директор, заместители директора, методисты (специалисты по социальной работе), организационно-методические отделения, заведующие структурными подразделениями, педагогические работники и другие. В учреждении социального обслуживания чаще всего распространена следующая модель методической работы: создается организационно-методическое отделение с четко выраженной структурой и штатным расписанием.

Деятельность по методическому сопровождению в учреждениях социального обслуживания включает в себя четыре направления:

- *информационно-методическое направление* – постоянное информирование специалистов учреждения о новинках научно-методической литературы по актуальным вопросам, систематизация документов, методической литературы, обобщение опыта по приоритетным направлениям, оформление и пополнение методического банка;
- *организационно-методическое направление* – организация и проведение системы различных методических мероприятий по повышению квалификации специалистов, тематическое консультирование, разработка и обновление локальных нормативно-правовых документов;
- *аналитическое направление* – осуществление социального мониторинга на территории обслуживания учреждения, составление «социального паспорта» территории, изучение эффективности деятельности структурных подразделений и внесение предложений по повышению качества. Обеспечивает изучение фактического состояния реализуемых содержательных видов деятельности, спектра программ по каждому из них, обоснованности применения способов, средств, воздействий по достижению целей, проведение объективной оценки результатов деятельности и выработку регулирующих механизмов по переводу учреждения в новое качественное состояние;
- *практическое (опытно-внедренческое) направление* – разработка и апробация концепций, программ, планов, проектов и т. д., проведение экспериментальной и исследовательской деятельности.

Обратим внимание также на критерии оценки методической работы, среди которых следующие:

- рост удовлетворенности социальных работников собственной деятельностью;
- положительный психологический климат;
- высокая заинтересованность специалистов в творчестве и инновациях;
- овладение современными методами оказания различных видов социальных услуг;
- хорошо организованный процесс предоставления социальных услуг;
- положительная динамика качества оказания социальных услуг;
- высокий уровень профессионализма специалистов;
- своевременное распространение передового опыта социального обслуживания;
- постоянное внимание администрации к деятельности специалистов, наличие системы стимулирования профессиональной деятельности;
- качественно организованная система повышения квалификации социальных работников и другие [4].

Анализ полученных результатов исследования востребованности методическим кабинетом в «Городском реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» показал, что:

Все специалисты считают необходимым чтение специализированной литературы и повышение своего профессионального уровня. Ответы сохраняются на протяжении трех лет.

При ответе на вопрос о преимуществах используемых источников специалисты утверждают, что Интернет всегда под рукой, однако отмечают, что методический кабинет удобен близостью к месту работы и в нем очень много литературы по специфике различных особенностей детей.

В блоке вопросов про методическую деятельность, обнаружено, что лишь небольшой процент специалистов пишет и публикуют научные статьи. Остальные объясняют отсутствие публикаций из-за нехватки времени, волевых ресурсов, знаний и умений формулировать свои мысли, практических мастер-классов, инструкций для правильного оформления методических работ, опыта в написании методических работ.

Следует отметить, что большинство специалистов оценивает свою методическую активность, как среднюю или низкую, наблюдается низкая публикационная активность, объясняемая недостаточным уровнем знаний о требованиях, предъявляемых к методическим разработкам. Специалисты отмечают необходимость внедрения системы открытых занятий, особенно на начальном этапе профессионального пути. Многие респонденты вступили бы в профессиональное сообщество социальной защиты населения. Профессиональное сообщество отрасли создано, из ответов следует, что не все специалисты знают о его существовании. Также половина респондентов не знают о существовании ресурсно-методического центра системы социальной защиты населения. По мнению специалистов, методическая деятельность должна поощряться материально.

Методическую помощь со стороны методистов и специалистов организационно-методического отделения специалисты видят следующим образом: помощь в написании статей, подборке журналов для публикаций, а также информированию о конференциях. За помощью в написании методических разработок специалисты обращаются к заведующему отделением, методисту, к коллегам по работе. Большинство специалистов отмечают, что им удобнее заниматься методической деятельностью в рабочее время, однако указывают на недостаток выделенного для методической работы времени.

При возникновении ситуаций, требующих научного объяснения специалисты чаще всего не обращаются за помощью к методисту, просят помощи у коллег и заведующего отделением, ищут информацию в сети Интернет. Испытывая затруднения в работе, большая часть специалистов пытается преодолеть возникающие дефициты самостоятельно или обращаясь к научным исследованиям. Сложность изложения научных разработок, монографий трудна для восприятия и понимания. В результате складывается ситуация, при которой для практиков оказываются невостребованными теоретические представления о проблеме. В данном контексте важно обращать внимание на помощь в направлении гармонизации соотношения практики с теорией, в чем нам видится улучшение качества деятельности методиста учреждения. Анализ представленных материалов так же показывает, что, с одной стороны, специалисты осознают необходимость совершенствования методической деятельности, с другой, не проявляют методической активности.

Таким образом, для осуществления методической деятельности специалистов необходимо понимание того, что методическая работа – это не второстепенная, дополнительная или сопутствующая деятельность, а основная, которая определяет качество профессиональной деятельности. Для того чтобы методическая деятельность заняла важное место в работе специалиста социального учреждения, необходима разработка модели методической деятельности с расшифровкой обязанностей каждого её участника и выработка механизма взаимодействия сотрудников в процессе данной деятельности. Следует отметить, что одним из важных компонентов методического сопровождения деятельности специалистов является информирование специалистов. С учетом выявленных дефицитов, информирование должно включать несколько направлений: информирование о новой литературе; технологиях и методиках; конференциях, семинарах и вебинарах; обучающих мероприятиях; требованиях к оформлению методических разработок; структуре методического сопровождения отрасли и учреждения и др.

Библиографические ссылки

1. Гончарова С. Ж. Содержание и структура методической деятельности в педагогической системе : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. 1997. 136 с.
2. Ильенко Л. П. Теория и практика управления методической работой в общеобразовательных учреждениях : пособие для руководителей образовательных учреждений и органов управления образованием. М. : АРКТИ, 2003.168 с.
3. Социальная работа: теория и организация : пособие для студ. вузов / П. П. Украинец, С. В. Лапина, С. Н. Бурова и др. ; под ред. П. П. Украинец, С. В. Лапиной. Минск : ТетраСистемс, 2007. 288 с.
4. Шамова Т .И., Давыденко Т. М., Рогачева Н. А. Управление адаптивной школой: проблемы и перспективы : монография ; Моск. пед. гос. ун-т. Фак. подгот. и повышения квалификации организаторов образования ; Вологод. ин-т повышения квалификации учителей / Помор. междунар. пед. университет. Архангельск, 1995. 162 с.
5. «Профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе» : Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 октября 2013 г. № 571н

© Милехина И. Ю., Игнатова В. В., 2017

УДК 378.172: 796.011.2

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДИКИ ЗАНЯТИЙ СТУДЕНТОВ «КЕНДО» В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ В ВУЗЕ

К. А. Минченков

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Расширение программного содержания физического воспитания современных студентов вуза не только за счет Европейских технологий, но и включением восточных систем физических упражнений, популярных среди молодежи различных стран мира, позволит изменить мотивационный климат большинства студентов страны в сторону его улучшения. В русле данной актуальности мы разработали программный материал физического воспитания студентов вуза на основе занятий «кендо».

Ключевые слова: проектирование; методика занятий; кендо; студенты вуза; физическое воспитание.

DESIGN METHODOLOGY TRAINING “KENDO” STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY

K. A. Minchenkov

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The extension program content of physical education of modern students, not only through European technology, but the inclusion of the Eastern systems of exercise that are popular among youth of different countries of the world, will allow you to change the motivational climate of most students in the country in the direction of improvement. In line with this relevance we have developed a software material of physical education students of the University-based training “Kendo”.

Keywords: design; teaching methods; Kendo; students; physical education.

Приоритетной направленностью в программных документах Президента и Правительства страны в сфере физической культуры и спорта до 2020 г. является привлечение не менее 50 % студенческой молодежи к активным занятиям различными видами спорта, формирование устойчивой мотивации на системное выполнение разнообразных физических упражнений в повседневной жизнедеятельности. В то же время действующее программное обеспечение процесса физического воспитания студентов в вузе, требует модернизации в свете современных требований активизации и мотивации молодежи на занятия различными видами спорта в повседневной учебной и внеучебной деятельности [1, с. 110–112; 2, с. 35–41].

Расширение программного содержания физического воспитания современных студентов вуза не только за счет Европейских технологий, но и включением восточных систем физических упражнений, популярных среди молодежи различных стран мира, позволит изменить мотивационный климат большинства студентов страны в сторону его улучшения. Особой популярностью в настоящее время пользуется за рубежом среди взрослого населения и молодежи восточная система физических упражнений – «кендо» [3, с. 13; 4, с. 21–25].

Перевод «кендо» на русский язык означает – «путь меча». Это системообразующие спортивно-прикладные упражнения с мечом из бамбука, направленные на выполнение разнообразных специфических двигательных действий с предметом, способствующих

формированию и развитию двигательных и функциональных кондиций опорно-мышечной системы человека, раскрытию духовно-нравственного потенциала, что не свойственно для Европейских технологий физического воспитания молодежи [5, с. 53–54; 6, с. 107–109].

Культивирование восточной системы упражнений «кендо» в физическом воспитании студентов вузов страны будет способствовать: заинтересованности молодежи, повышению мотивации на занятия данным видом восточных единоборств; познанию культуры и традиций страны (Япония), которая является нашим соседом, через занятия «кендо»; освоению нетрадиционного вида спорта и приобретению новых знаний о различных видах физических упражнений других стран; формированию: духовно-нравственной культуры, прикладных навыков и умений индивидуальной самообороны и защиты; совершенствованию двигательных способностей, поддержанию физической подготовленности и профессионально-прикладной готовности к будущей трудовой деятельности.

В тоже время в отечественной педагогической практике физического воспитания студентов в вузе, нет достаточных научно-методических разработок связанных с культивированием восточных систем физических упражнений. Все это в целом усиливает актуальность нашего исследования.

Анализ научно-педагогической литературы по тематике исследования позволил конкретизировать и выделить следующие противоречия между:

– заказом государства и запросом общества на подготовку физически крепких и готовых к интенсивной и продуктивной трудовой деятельности будущих специалистов и недостаточной готовностью воспитательно-образовательной среды вузов страны, к разрешению данного посыла в современных реалиях;

– распространенными европейскими системами физического воспитания, часто преследующими практические, утилитарные цели, и не включения в содержание физического воспитания студентов систем упражнений Востока, несущих не только физический, но и мощный духовный потенциал формирования молодых людей;

– необходимостью культивирования популярных восточных систем физических упражнений, в том числе «кендо», среди студентов вуза и не – разработанностью программно-методического содержания этого процесса.

Выявленные противоречия определили базовую задачу исследования, направленную на разработку программного и методического содержания занятий студентов «кендо» в физическом воспитании в вузе.

В процессе работы были сформированы следующие научно-методические положения исследования:

1. Физическое воспитание студентов вуза на основе включения нетрадиционных занятий «кендо» в учебный процесс будет способствовать формированию у молодежи потребности в занятиях физической культурой и познанию традиций восточных систем физического воспитания, освоению нетрадиционных видов физических упражнений и формированию новых знаний о физическом и духовном совершенствовании человека; нетрадиционному подходу развития базовых физических качеств; поддержанию и укреплению физической и профессионально-прикладной физической подготовленности будущих специалистов.

2. Программное сопровождение элективного курса занятий студентов «кендо» в физическом воспитании в вузе, включающее теоретические и культурно-исторические основы восточной системы физических упражнений «кендо», методические особенности организации и проведения спортивно-прикладных занятий студентов «кендо», адаптированный учебно-методический материал, блоки упражнений подводящей и базовой направленности, методика контроля и коррекции результатов занятий студентов «кендо».

Данный нетрадиционный подход организации процесса физического воспитания студентов вуза будет способствовать достижению предметных образовательных результатов в подготовке студентов, таких как получение новых теоретических знаний, формирование

спортивно-прикладных двигательных умений и навыков, более высокой ступени сформированности духовно-нравственной культуры.

3. Педагогические этапы культивирования занятий студентов «кендо» в вузе: вводно-подготовительный (раскрываются теоретические основы занятий студентов вуза «кендо», ОФП); формирующий (традиционные основы подготовки и культуры одевания спортивной экипировки студентами для занятий «кендо», изучение различных ритуалов и др., СФП); базовый (формирование основных технических действий с синаем, СФП) и спортивно-результативный (закрепление технических действий, соревновательные поединки, контрольное тестирование СФП и технической подготовленности). Все это позволит более эффективно реализовывать педагогические задачи модернизации содержания физического воспитания студентов на основе включения в его процесс восточной системы физических упражнений «кендо».

4. Оценочно-диагностический инструментарий, включающий следующие блоки контроля: общей физической подготовленности (ОФП) – бег 100 метров, прыжок в длину с места, бег на 3000 метров, подтягивание на высокой перекладине, наклон вперед из положения стоя; специальной физической подготовки (СФП) – прямые удары синаем за 10 и 30 секунд, прямые удары синаем с передвижением за 60 секунд, передвижения вперед и назад в основной стойке на время; психофизической готовности (ПФГ) (устойчивость и концентрация внимания и время простой реакции). Такой педагогический инструментарий обеспечивает системность контроля и коррекции результатов занятий студентов «кендо» в процессе физического воспитания в вузе.

По результатам работы нами были сделаны следующие выводы:

1. При всей популярности восточных систем физических упражнений среди молодежи в мировой практике физического воспитания они не нашли должного внимания в вузовском процессе формирования физической подготовленности студентов России; многие восточные единоборства, культивируемые в России, не адаптированы как оздоровительно-прикладные физические упражнения для населения и особенно для молодежи; практически не культивируется в вузах нашей страны популярная в мире и демократичная система занятий восточными единоборствами, а именно «кендо». Занятия «кендо», как показывает практика, можно успешно проектировать как элективные курсы для студенческой молодежи, направленные на формирование физических кондиций и прикладных навыков самообороны.

Предметный анализ позволил нам сделать вывод об актуальности данной педагогической проблемы и необходимости разработки опытных организационно-методических условий проектирования занятий студентов «кендо» в физическом воспитании в вузе.

2. Разработано теоретическое и методическое обоснование о необходимости культивирования занятиях студентов вуза «кендо», как педагогического процесса, направленного на активизацию мотивации современной студенческой молодежи на занятия физической культурой и спортом на основе включения нетрадиционных восточных систем физических упражнений в вузе (на примере занятий «кендо»). Все это в совокупности будет способствовать: познанию спортивной культуры и традиций страны (Япония), которая является нашим соседом, через занятия «кендо»; освоению нетрадиционных видов физических упражнений и формированию новых знаний о физическом и духовном совершенстве человека; разностороннему развитию физических качеств; поддержанию и укреплению физической и профессионально-прикладной физической подготовленности.

3. Впервые было разработано программное содержание методики занятий студентов «кендо» в физическом воспитании в вузе, включающее: теоретические и культурно-исторические основы восточной системы физических упражнений «кендо»; методические особенности организации и проведения спортивно-прикладных занятий по «кендо»; адаптированный учебно-методический материал; блоки упражнений подводящей и базовой направленности; методика контроля и коррекции результатов подготовленности студентов.

4. Структурирована и наполнена содержанием педагогические этапы культивирования занятий студентов «кендо» в вузе: вводный – подготовительный (раскрываются теоретические основы занятий студентов «кендо», ОФП); формирующий (традиционные основы подготовки и надевания спортивной экипировки, изучение ритуалов и др., СФП); базовый (формирование основных технических действий с синаем, СФП) и результативный (закрепление технических действий, соревновательные поединки, контрольное тестирование СФП и технической подготовки).

Библиографические ссылки

1. Мельничук А. А., Пономарев В. В. Физкультурно-спортивная деятельность студентов в вузе: теоретические и практические основы : монография / СибГТУ. Красноярск, 2013. 172 с.
2. Мельничук А. А. [и др.]. Формирование прикладных навыков самообороны студентов вуза в процессе физического воспитания // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2013. № 5. С. 35–41.
3. Минченков К. А., Пономарев В. В. Методическое сопровождение специализированного комплекса упражнений для студентов, занимающихся «кендо» // Теория и практика физической культуры. 2014. № 11. С. 13.
4. Минченков К. А., Бык В. Н., Пономарев В. В. Педагогические тесты для отбора студентов вуза на спортивизированные занятия «кендо» // Теория и практика физической культуры. 2014. № 11. С. 21–25.
5. Мишин Б. Н. Подготовка юных «кендоистов» : учеб. пособие для студентов физкультурных вузов. М. : Лит, 2009. 100 с.
6. Хироси Одзава. Кендо. Полное практическое руководство. Киев : София, 2000. 192 с.

© Минченков К. А., 2017

УДК 378.14

СТАНОВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ: ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ

И. Н. Мирошниченко

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Эксплицируется понятие «индивидуальная образовательная траектория» и этапы ее становления в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: становление, индивидуальная образовательная траектория, этапы.

FORMATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS: THE BASIC STAGES

I. N. Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In the given paper the concept of “Individual educational direction” and periods of its forming in educational process of higher institution are shown.

Keywords: formation, individual educational trajectory, stages.

Современные реформы российской высшей школы направлены на создание социального института, предоставляющего возможность воспитывать и развивать индивидуальности с востребованными в профессиональной сфере качествами и компетентностями, с помощью которых можно решать проблемы в ситуациях неопределенности и многовариантности. Множество вариантов развития событий в решении той или иной проблемы предполагает формирование творческого стиля профессиональной деятельности. Данный процесс невозможен в условиях массовой подготовки специалистов, именно поэтому в настоящее время в системе отечественного высшего образования актуализируется проблема индивидуализации учебного процесса.

Под индивидуализацией в широком смысле понимается некий способ обеспечения студенту возможности формирования своих собственных целей и задач обучения и, исходя из этого выбора индивидуального пути в обучении – индивидуальной образовательной траектории.

Понятия «индивидуальная образовательная траектория» используется в работах современных отечественных ученых, таких как А. Б. Воронцов, Т. М. Ковалева, Т. В. Матвеева, Н. Н. Суртава, Н. В. Рыбалкина, А. В. Хуторской, О. Н. Цой, Ю. Г. Юдина, И. С. Якиманская и других. Тем не менее, большинство исследований, посвященных индивидуальной образовательной траектории, развертываются в контексте школьного образования; в рамках высшего образования данное понятие представлено пока фрагментарно.

Необходимо отметить сходные по смыслу понятия по отношению к исследуемому на- ми, существующие в настоящее время в научной литературе. Так, В. П. Бесpalко в своих исследованиях говорит о «персонализированном обучении» как о педагогической системе с корректно поставленной дидактической задачей и педагогической технологией, способной ее решить [1]. Ученый М. В. Мякотина исследует вариативную образовательную траекторию и отмечает, что это – непрерывный образовательный процесс, учитывающий возможные варианты движения личности в пространстве профессионального обучения, воспитания и

развития по наиболее целесообразным программам [5]. Индивидуальную профессионально-образовательную траекторию – как «множество условных точек, характеризующих процесс профессионально личностного развития субъекта профессионально-образовательной деятельности» характеризует в своей научной работе Е. В. Тараканова [6].

Анализ существующих понятий показывает, что их объединяет ориентированность содержания, форм, способов обучения на личностные характеристики обучаемых, которые в зависимости от специфики понятий могут быть разными. От особенностей личности обучаемого и особенностей организации образовательного процесса зависит индивидуальная образовательная траектория, то есть «движение» обучающегося по пути овладения определенным уровнем образованности.

Несмотря на частое употребление понятия «индивидуальная образовательная траектория» его разработка в рамках личностно-ориентированного обучения недостаточна. Так, по мнению Б. С. Гершунского, индивидуальная образовательная траектория связана с интересами, возможностями, способностями личности, но при этом «пока не уделяется никакого внимания личностно-ориентированным стандартам, позволяющим дифференцировать образование в соответствии с интересами, способностями и образовательными потребностями личности» [2].

Известный разработчик вопросов теории и практики технологизации педагогического процесса В. В. Гузеев, рассматривая понятие «образовательная технология» на современном этапе, отмечает, что образовательный процесс имеет вероятностный характер. По мнению данного автора каждый обучающийся «заслуживает собственной траектории движения по учебному материалу, отвечающей его целям, потребностям и интересам» [3].

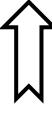
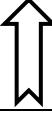
Рассматривая индивидуальную образовательную траекторию в рамках личностно-ориентированного обучения, А. В. Хуторской отмечает, что каждый учащийся в ходе своего образовательного движения может двигаться по собственному пути. Ученый считает, что «индивидуальный путь освоения учениками образовательных тем и разделов предполагает наличие реперных точек, относительно которых будет выстраиваться траектория обучения каждого», и таким образом «данные точки позволяют обеспечить сравнение и сопоставление личностного содержания образования разных учеников, оценить индивидуальный характер их деятельности» [7]. Мы согласны с А. В. Хуторским и считаем, что данные условия справедливы и в отношении учебной деятельности студента.

Опираясь на точки зрения данного ученого относительно индивидуального образовательного движения обучающихся, понятие индивидуальной образовательной траектории студентов в рамках учебного процесса в высшей школе конкретизируется нами следующим образом: «индивидуальная образовательная траектория студента – это выбор и самостоятельное прохождение студентом пути познания конкретного предмета, включающего основные этапы: осмысление деятельности (зачем я это делаю); постановка личной цели (предвосхищающий результат); определение плана деятельности и его реализация; рефлексия (осознание результатов собственной деятельности) и оценка; корректировка или переопределение целей» [4].

Многие ученые (Т. М. Ковалева, Н. В. Рыбалкина, А. В. Хуторской и др.) в своих работах связывают индивидуальные образовательные траектории учащихся с осуществлением личностно значимой деятельности. Личностный смысл образования, как отмечает А. В. Хуторской, во многом зависит от смыслообразующего мотива образования, которым руководствуется ученик [7]. Мы считаем, что данное утверждение будет справедливо и в отношении обучения студентов в образовательном процессе вуза.

Таким образом, становление индивидуальной образовательной траектории нами связывается с обретением личностно значимых смыслов образования, на основе которых и происходит выбор и самостоятельное осуществление студентом конкретного вида деятельности – учебно-профессиональной. Процесс становления индивидуальной образовательной траектории мы отразили в конкретных этапах, которые наглядно представлены в таблице.

Этапы становления индивидуальной образовательной траектории студентов

Образовательная цель	Траектория	Этапы
Корректировка результата и переопределение цели		Праксеологический
Рефлексия и оценка результата образовательной деятельности		
Определение плана достижения цели и его реализация		Проектировочный
Постановка личностной цели		
Осмысление образовательной цели		Ориентировочный
Ценностные ориентации. Ориентированность на образование / самообразование		
Студент как субъект образовательного процесса (самостоятельный выбор образовательного пути)		

Отсюда следует, что при организации педагогического содействия студентам в выборе индивидуального пути движения в образовательном процессе, необходимо обращать внимание на то, что они являются субъектами учебной деятельности. Осуществляя движение по собственному пути в образовательном пространстве, они проходят общие для каждого этапы, относительно которых и выстраивается индивидуальная образовательная траектория каждого студента. Конечным этапом в данном движении является достижение студентами определенной образовательной цели, под которой подразумевается компетентность студентов в конкретной предметной области, что выражается в более высоком уровне развития познавательной самостоятельности, навыков самостоятельной познавательной деятельности в целом, и определяет их дальнейшее личностное и профессиональное самосовершенствование, достижение успешности в будущей профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Беспалько В. И. Персонализированное образование // Педагогика. 1998. № 2. С. 12–17
2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М. : Совершенство, 1998. 608 с.
3. Гузеев В. В. К формализации дидактики: системный классификатор организационных форм обучения (уроков) // Школьные технологии. 2002. № 4. С. 49–55.
4. Мирошниченко И. Н. Теоретические предпосылки становления индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе организации самостоятельной работы // Мир человека : науч.-инф. изд. Вып. 3 / СибГТУ. Красноярск, 2009. С. 132–139.
5. Мякотина М. В. Непрерывные вариативные образовательные траектории подготовки специалистов в системе «колледж (школа) – технический вуз» : дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2006. 182 с.
6. Тараканова Е. В. Взаимодействие вуза и корпорации в условиях становления непрерывного корпоративного образования [Электронный ресурс] : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Тюмень, 2008. 28 с.
7. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. пособие для вузов. СПб. : Питер, 2001. 544 с.

© Мирошниченко И. Н., 2017

УДК 355.237.084.92

**ИНТЕГРАЦИЯ ДИСЦИПЛИН ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ПРОГРАММ И ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ПО ВОЕННО-УЧЕТНЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ СОЛДАТ ЗАПАСА В ВУЗЕ –
УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ**

И. Л. Михайлов

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, Krasnoyarsk
Сибирский федеральный университет

Предложена реализация организационно-педагогического условия посредством интеграции содержания гражданских и военно-профессиональных дисциплин на основе межпредметных связей. Обоснована и проведена опытно-экспериментальная работа для исследования уровня подготовленности студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса.

Ключевые слова: военная подготовка; интеграция; военно-учетная специальность.

**INTEGRATION OF DISCIPLINES OF THE MAIN EDUCATIONAL PROGRAMS
AND THE PROGRAM OF TRAINING OF STUDENTS FOR MILITARY
SPECIALTIES OF SOLDIERS OF A STOCK IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTION – A CONDITION OF IMPROVEMENT OF QUALITY
OF READINESS**

I. L. Mikhaylov

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk
Siberian Federal University, Krasnoyarsk

In article realization of an organizational and pedagogical condition by means of integration of content of civil and military and professional disciplines on the basis of intersubject communications is offered. Skilled and experimental work for a research of level of readiness of students on military specialties of soldiers of a stock is proved and carried out.

Keywords: military preparation; integration; military specialty.

В настоящее время государством уделяется повышенное внимание вопросам модернизации российской армии и перевода ее на контрактную основу, что влечет за собой уменьшение количества военнослужащих, обучившихся военно-учетной специальности в период службы по призыву. Вместе с тем наблюдается тенденция увеличения пополнения мобилизационной составляющей государства студентами, получающими военно-учетные специальности в вузе (офицеры, сержанты и солдаты запаса). В связи с этим перед вузами России поставлена задача повышения качества организации военной подготовки студентов.

Подготовка студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе (в отличие от военнослужащих по призыву) характеризуется отсутствием длительного погружения в реальную военную деятельность, освоением студентами наряду с основной образовательной программой подготовки по специальностям программы военной подготовки. Даные обстоятельства актуализируют проблему поиска условий, которые бы обеспечивали качество подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе.

Одним из таких условий, на наш взгляд, является интеграция основных образовательных программ подготовки по специальностям и программ подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе.

Под интеграцией мы понимаем не объединение произвольного множества элементов, связанных лишь ситуативно, а переход количества в новое качество, т. е. внутренне взаимосвязанную и взаимообусловленную целостность, обладающую свойствами, отсутствующими у составляющих ее компонентов. По сути, это открытие новых связей и отношений между компонентами путем включения в новые системы связей [4, с. 48].

Среди интегративно-педагогических концепций, которые определяют цели и содержание образовательной деятельности мы выделили концепции, имеющие непосредственно в качестве предмета интеграционные процессы, что отражено в их названиях. К ним относятся концепция внутрипредметной интеграции педагогического знания (В. И. Загвязинский), концепция интегративной картины обучения (Г. Н. Сериков), концепция синтеза дидактических систем (Л. А. Артемьева, М. И. Махмутов), концепция интеграции общего и профессионального обучения (М. А. Берулава, Ю. С. Тюнников), концепция интеграции и дифференциации форм организации обучения (И. Г. Ибрагимов) и др.

Систему подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе с учетом интеграции основных образовательных программ подготовки по специальностям и программ военной подготовки мы рассматриваем на основе горизонтальной и вертикальной интеграции. Горизонтальная интеграция способствует выстраиванию образовательно-культурных отношений между отдельными учебными дисциплинами. Вертикальная интеграция позволяет нам учитывать связи между отдельными этапами обучения будущего солдата запаса (в рамках получения высшего образования и военно-учетной специальности).

При рассмотрении интеграции как результата подготовки ее особенности заключаются в сочетании некоторых диалектических пар признаков.

1. Несводимости и сводимости кооперируемых частей к интегративному результату. Применительно к военной подготовке это означает, что функциональная направленность составных частей получаемого интегративного целого определяется скорее природой связей и отношений между ними, чем их исходными объектами, так проявляется несводимость. Сводимость рассматривается нами как способность интегративного результата включать в себя составляющие с различным качеством. При этом на основе таких составляющих обеспечивается функционирование как относительно самостоятельного и самодостаточного нового образования.

2. Функции нелинейности и линейности. Важную особенность нелинейности интегративных систем мы определили в том, что с изменением одного ее элемента другие изменяются не пропорционально, а по более сложному закону. Данная особенность является главенствующей при выборе подхода к определению элементов подобного рода систем. Кроме того, в интегративном результате необходимо в достаточной мере учитывать опыт прошлого. Например, построение интегрированного содержания не могло дать соответствующего результата без соблюдения принципа преемственности.

Линейность подразумевает наличие как прямой, так и обратной связи между элементами образуемой интегративной системы. Данное обстоятельство предоставляло возможность компенсировать недостатки, вызванные ее нелинейными характеристиками [2, с. 24–27].

С опорой на труды В. В. Игнатовой мы определяем информационно-смысловые характеристики педагогической стратегии «интеграция» как обеспечение простраивания целей, содержания, форм и методов образовательной деятельности на принципах соответствия, дополнительности, целесообразности. Данную педагогическую стратегию мы рассматриваем на предложенных ученым обязательных этапах моделирования, конкретизации и реализации [3, с. 11–15].

В рамках этапа моделирования нами разработан авторский учебный план, который представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга

модулей, содержание которых отвечает квалификационным требованиям к военной подготовке по военно-учетным специальностям солдат из числа студентов образовательных организаций высшего образования и учитывает ранее освоенное содержание основной образовательной программы специальности.

В целях создания системы, основанной на межпредметных связях в освоении учебных дисциплин основных образовательных программ высшего образования и программ военной подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса, проводится согласование целей, задач, содержания и технологий обучения. Для этого нами разрабатывались интегрированные программы подготовки [1].

В данных программах решаются наряду с подготовкой, исследовательские задачи, которые обеспечивают уровневость (очередной модуль позволяет углублять знания и совершенствовать компетенции в заданной области) и позволяют расширять спектр знаний, навыков и умений, направленных на решение проблем практики обучения. Обучение наряду с традиционными форматами реализуется в форме самообучения, тренингов, краткосрочных программ, которые могут проводиться на любом этапе подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса.

На этапе конкретизации в основу учебного плана были положены межпредметные связи гражданских и военно-учетных специальностей. Это дало возможность перераспределить учебное время в пользу практических занятий, кроме того, широко использовать базовые знания студентов при решении ситуационных задач в процессе их военной подготовки.

Предметное содержание конкретного модуля включает в себя направления подготовки будущих солдат запаса, состоящие из групп учебных дисциплин: общевоенных, тактико-специальных и военно-специальных. В целях равномерного распределения нагрузки мы сформировали модули по общей трудоемкости без учета особенностей группы учебных дисциплин.

В разработанном нами учебном плане на основе модульной системы организации образовательной деятельности предусмотрена планомерность приобретения военно-профессиональных знаний студентами. Она достигается изучением последовательно общевоенных, затем тактико-специальных дисциплин, позднее военно-специальных дисциплин, которые формируют профессиональные знания, умения и навыки и компетенции.

При освоении теоретического блока дисциплин, изучаемых в вузе, студентами нами предложено использовать решение задач, разработанных на основе межпредметных связей основных образовательных программ специальностей высшего образования и военно-учетных специальностей.

На этапе реализации нами была проведена опытно-экспериментальная работа по апробации учебного плана на факультете военного обучения Военно-инженерного института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет».

До и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы было проведено исследование уровня подготовленности студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса. В исследовании приняло участие 150 студентов, из них на начальном этапе исследования в качестве экспериментальной были привлечены три группы студентов в количестве 75 человек, обучающихся по военно-учетным специальностям солдат ракетно-технического и артиллерийско-технического обеспечения и 75 студентов – 3 учебные группы, обучающиеся по военно-учетным специальностям радиоэлектронной борьбы в качестве контрольных групп.

В соответствии с логикой опытно-экспериментальной работы нами оценивались личностная составляющая подготовленности (профессионально значимые ценности и мотивы получения военной специальности); теоретическая составляющая подготовленности (соответствие теоретических знаний студентов программным требованиям: объем, осознанность и полнота); практическая составляющая подготовленности (навыки, умения, организационно-волевые качества: терпение, воля, самоконтроль).

За основу изучения профессионально значимых ценностей нами была взята методика М. Рокича, диагностика мотивации получения военной специальности осуществлялась по методике Д. Г. Давыдова «Установки на военную службу», для оценки организационно-волевых качеств использовались метод наблюдения и модифицированная методика Н. В. Кленовой и Л. Н. Буйловой.

Соответствие теоретических знаний студентов программным требованиям мы проверяли с использованием тестовых заданий на основе показателей объема, осознанности и полноты по адаптированной методике А. В. Усовой. Практическая составляющая подготовленности оценивалась методом экспертных оценок в ходе реализации студентами проектов при прохождении учебных сборов на базе отдельной гвардейской мотострелковой Звенигородско-Берлинской орденов А. В. Суворова и М. И. Кутузова бригады (г. Юрга Кемеровской области).

Анализ результатов показал, что студенты контрольной и экспериментальной групп на начало опытно-экспериментальной работы находились примерно на одинаковом уровне подготовленности по военно-учетным специальностям солдат запаса. Большинство студентов показали начальный уровень подготовленности по военно-учетным специальностям солдат запаса (52,44 % в экспериментальной группе и 52,8 % в контрольной). Наряду с этим базовый уровень подготовленности был выявлен у 39,11 % студентов экспериментальной группы и 38,67 % контрольной, повышенный уровень подготовленности – у 8,45 % студентов, как в экспериментальной, так и в контрольной группах.

После организации образовательной деятельности студентов экспериментальной группы на основе авторского учебного плана включающего интеграцию основных образовательных программ подготовки по специальностям и программ военной подготовки студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса в вузе нами было повторно проведено исследование уровня подготовленности студентов на военно-учетным специальностям солдат запаса.

По результатам исследования нами выявлена положительная динамика подготовленности студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса по всей совокупности критериев в экспериментальной группе: доля студентов с начальным уровнем сократилась с 52,45 до 19,1 %, с базовым уровнем увеличилась с 39,1 до 46,67 %, доля студентов с повышенным уровнем увеличилось с 8,45 до 34,23 %. В контрольной группе изменения в уровнях подготовленности студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса на начало и окончание опытно-экспериментальной работы произошли незначительные.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил сделать вывод о том, что интеграция основных образовательных программ подготовки по специальностям и программ военной подготовки позволила получить более высокий уровень подготовленности студентов по военно-учетным специальностям солдат запаса.

Библиографические ссылки

1. Гарин Е. Н. Концепция Военного института Сибирского федерального университета [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://vii.sfu-kras.ru/info/public/vii/book/kontsepsiya-voennogo-instituta-sibirskogo-federalnogo-universiteta-2007> (дата обращения: 20.05.2017).
2. Ильина Н. Ф. Стратегии становления региональной системы непрерывного инновационного педагогического образования // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2011. № 2 (4). С. 21–29.
3. Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве : монография / под. общ. ред. д-ра пед. наук, проф. В. В. Игнатовой ; СибГТУ. Красноярск, 2015. 276 с.
4. Рассказов Ф. Д. Основные направления совершенствования военно-профессиональной подготовки курсантов ВВПУ : учеб.-метод. пособие. Курган, 1986. 81 с.

УДК-93/94

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВИДОВ СПОРТА В ТУВИНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Г. В. Монгуш, М. А. Саяя, Х. Д.-Н. Ооржак

Тувинский государственный университет, Кызыл

Новое осмысление истории Тувы в рамках, изучения проблем развития физической культуры Тувинского государства в первой половине XX века приводит к необходимости извлечению уроков из исторического опыта.

Ключевые слова: Тувинская Народная Республика; история; национальная; виды спорта; народные игры.

HISTORY OF DEVELOPMENT OF NATIONAL SPORTS IN THE TUVIN PEOPLE'S REPUBLIC

G. V. Mongush, M. A. Saaya, H. D.-N. Oorzhak

Tuvan State University, Kyzyl

A new understanding of the history of Tuva within the framework of studying the problems of the development of physical culture of the Tuva state in the first half of the 20th century leads to the need to extract lessons from historical experience.

Keywords: the Tuvin People's Republic; history; National; kinds of sports; Folk games.

Обновление российского общества способствует усилиению учета особенностей национальных культур, что неизбежно приводит к необходимости извлечению уроков из исторического опыта, анализа принципов формирования и переосмыслиния итогов развития образования в различных национальных регионах. Потребность молодого поколения в овладении физической культурой и духовно-нравственными ценностями постоянно возрастает.

На сегодняшний день Республика Тыва является одной из самых молодых республики в составе Российской Федерации, но вместе с тем история российско-тувинских отношений складывалась на протяжении более чем трехсот лет. В XX веке эпохальным событием, имевшим кардинальное значение для экономического, политического и культурного развития тувинского народа, стало вхождение Тувинской Народной Республики в состав Советского союза в 1944 г.

В первой половине XX век в короткие исторические сроки тувинский народ совершил путь от традиционного общества к современной цивилизации, от вассальной зависимости к образованию суверенного государства – Тувинской Народной Республики – до субъекта Советской России.

Новое осмысление истории Тувы в рамках, изучения проблем развития физической культуры Тувинского государства в первой половине XX века, представляется ныне весьма актуальным.

Тувинская Народная Республика (далее – ТНР) возникла на территории бывшего протектората Российской империи, известного как Урянхайский край. После Октябрьской революции в России. С 13 по 16 августа 1921 г. в селе Суг-Бажы (ныне село Кочетово Тандинского района) прошел Всетувинский учредительный хурал (съезд), в работе которого принимали участие представители всех кожуунов (районов) Тувы, на котором было провозглашено

образование Республики Танну-Тува. В принятой Учредительным хуралом Конституции республики говорилось: «Республика Танну-Тува Улус является свободным, ни от кого независящим в своих делах государством народа Танну-Тува» [1, с. 69]. Также в ней говорится: «Республика заботиться о просвещении народа и поднятии его культурного уровня» а, значит и о поднятие физической культуры, как части общей культуры народа, становилось общегосударственным делом [2, с. 21].

Молодая республика испытывала острую нужду в образованных кадрах, способных развивать все отрасли народного хозяйства, в том числе культуру. В резолюции принятой, на II съезде тувинской народно-революционной партии (далее – ТНРП) от 6 июня 1923г., были определены новые задачи партии в культурном строительстве. Поскольку, физическая культура является частью общечеловеческой культуры, развитие культуры означало возобновление традиций народной физической культуры, использование ее материальных и духовных ценностей, а также совершенствование существующей и создание новой, социалистической по содержанию, национальной физической культуры.

Тувинская народно-революционная партия Республики Танну-Тува рассматривала физическую культуру как составную часть социалистической культуры. Поэтому ее становление и формирование осуществлялось под руководством партии и правительства республики определялись основные принципы и организованные формы физической культуры и спорта, намечались пути формирования социалистической системы физического воспитания.

В годы социалистического строительства главное внимание было направлено на организацию обороны молодой Тувинской республики. Министерство военных дел (один из первых четырех созданных министерств) координировало физическую подготовку будущих армейцев, проведение гимнастики, военно-физических упражнений в армии. Позднее Министерство военных дел было расформировано, его функции переданы Министерству внутренних дел [3, с. 95]. Оно руководило делами народного просвещения и здравоохранения, куда входила физическая культура.

Под непосредственным руководством Министерства внутренних дел развертывается работа на местах по военному обучению молодежи, развитию отдельных видов спорта, которые входили в программу обучения. Министерство в своей деятельности параллельно с решением задач сугубо военного характера большое внимание уделял вопросу общеполитического и культурного воспитания молодежи и развития у нее патриотизма и аратского самосознания.

Личный состав, командиры Народно-революционной армии народа решительно проводили политику Тувинского правительства по развитию физической культуры и спорта среди населения. Наряду с традиционными состязаниями получают все большее признание современные виды спорта, пропагандистами которых явились командиры и бойцы отряда Красной армии, находившегося на территории республики согласно договору между правительствами СССР и ТНР [4, с. 196].

Большим толчком к становлению и утверждению новой формы физической культуры послужил первый национально-революционный праздник, проведенный 28 июля 1922 г. в честь первой Конституции, национально-освободительной революции, образования ТНР и создания Тувинской народно-революционной партии. В физкультурно-спортивной части первого социалистического праздника демонстрировали свою силу, быстроту и ловкость борцы-хурешисты, стрелки из лука, жокеи. С этого первого национального народа праздника соревнования по национальным видам спорта приобрели новое содержание, физкультурно-спортивные мероприятия стали проводиться планово. Все ведущие хурешисты, стрелки из лука, владельцы скакунов стали готовиться к соревнованиям в течении года.

Культурное значение этого праздника было велико для всего тувинского народа, который не знал до этого такого массового праздника общенационального характера. Физкультурно-спортивные соревнования стали проводиться организованно, имели большое воспитательное значение. Выполняли роль взаимопонимания и укрепления дружбы русского

и тувинского населения Тувы [5, с. 66]. Праздник способствовал преодолению патриархально-родовой замкнутости, консолидации населения, интернациональному воспитанию трудящихся. Состязания носили подлинно массовый характер и проводились повсеместно.

Установлению тесных связей, дружественных отношений с русским народом незамедлительно сказалось и на распространении элементов физической культуры русского народа среди тувинского населения. Проводниками русской культуры в Туве явились ученые, путешественники, исследователи, писатели, работники русского посольства и другие официальные лица. Распространителем русских народных игр был простой народ, русское крестьянство, которое начало переселяться еще с 1885 года, а к 1921 году насчитывало более 10 тыс. человек [6, с. 76]. Араты с интересом смотрели на игры и развлечения первых русских переселенцев: «Пятнашки», круговые салки, русская лапта, «Чижик», «Черная палочка» и др. Постепенно стали взаимно участвовать в играх. Так русские народные игры получили широкое распространение среди тувинской молодежи, а в свою очередь, русские усваивали тувинские игры.

Огромное значение в физическом воспитании тувинцев имела верховая езда. Тувинец с рождения начинает чувствовать коня, так как при перекочевках ребенка вместе с колыбелью приторачивали к лошади. Вся хозяйственная деятельность тувинцев связана с лошадью, не было человека, который не умел бы ездить на лошади. Поэтому одним из самых популярных национальных видов спорта, развлечением тувинского народа являются конные скачки.

Они бывают трех разновидностей: соревнования беговых лошадей (иногда по возрастам скакунов), рысистых лошадей (рысаков) и иноходцев. Соревнования проводились как на малых, так и на больших празднествах, являлись неотъемлемой частью любого народного торжества.

В социалистической Туве конные скачки стали приобретать новое значение и размах. Объясняется это плановым выращиванием лошадей, появлением коллективных, государственных лошадей, введением ветеринарной службы, улучшением порода и увеличением поголовья скота. К 1931 г. количество голов лошадей достигло до 941 022 [2, с. 27].

В связи с тем, что конным скачкам придавалось большое значение, соответственно высокого уровня достигли и методы подготовки скаковых лошадей. Их подготовкой занимались сами владельцы скакунов. Владелец специально находил для своего скакуна жокея, от чьего мастерства, смелости, выносливости, ловкости зависит результат скачки. Жокеем мог быть сын, родственник хозяина скакуна или мальчик соседнего аала. Обычно в 11–12 лет мальчики становятся опытными жокеями.

Физическая культура становиться делом большой государственной важности, частью решения задач социалистического строительства и воспитания аратских масс. Она рассматривалась не только с точки зрения физического воспитания, оздоровления, но и как одна из сторон культурно-хозяйственной и военной подготовки молодежи, и как один из методов воспитания здорового образа жизни.

В молодой Народной республике вопросы физкультурно-спортивной работы приобретают все больший удельный вес. В 1929 г. начинают создавать первые активы физической культуры на правах совещательных органов. В их задачу входило объединение деятельности всех организаций и ведомств для проведения физкультурно-спортивной работы с молодежью. В состав активов входили представители партийных, комсомольских и профсоюзных организаций.

Выдающимся событием в истории физкультурного движения молодой народной республики явился трехдневный праздник 1929 год в Чадане, посвященный 8-летнему юбилею образования ТНР и первой Конституции страны, который назывался правительственный праздником. На этот праздник впервые съехались представители всех девяти кожуунов ТНР. Такого крупного спортивного форума в истории Тувы до этого не наблюдалось. Впервые на этом празднике в физкультурно-спортивной части были введены новшества: впереди сумонных делегаций на лошадях, украшенных лентами, ехали всадники; новым был общий парад борцов, всадников – их общий поклон: зрителям и гостям перед началом состязаний.

Первой организованной группой по спорту в Туве был шахматный кружок советских граждан, затем был организован шахматный кружок среди слушателей партийной школы при ЦК ТНРП. В газете «Шын», от 27 апреля 1927 года, издававшей на монгольском языке, писалось: «...за время учебы слушатели партийной школы хорошо усвоили зарубежные правила и теорию международных шахмат. Недавно в клубе советских граждан было проведено соревнование по шахматам, в нем участвовали слушатели трех кружков русских граждан, проживающих в Туве и один кружок студентов партийной школы».

Во время существования ТНР и в настоящее время ежегодно проводится национальный праздник тувинского народа – Наадым. На этом празднике подводились итоги социалистического соревнования животноводов, земледельцев, предприятий районов по производству товаров народного потребления. Поистине замечательным, незабываемым являлись спортивные состязания, смотр художественной самодеятельности, которые завершали этот национальный праздник.

В программу спортивных соревнований входили, кроме трех игр мужчин, современные виды спорта: волейбол, баскетбол, футбол, легкая атлетика, конно-спортивные соревнования, пулевая стрельба и др.

Процесс перестройки сознания молодежи, внедрения новых форм и средств культуры был не простым делом. Многие руководители партии, правительства, профсоюзов и ревсомала недооценивали воспитательное значение физической культуры, продолжали рассматривать ее только как средство развлечения. Сами занятия, мероприятия, физические упражнения проводились однообразно, массовости не было.

Только с 1931 года многие современные виды спорта получили широкое признание тувинского народа, стали внедряться сначала среди аратской молодежи города Кызыл, а затем распространяться по всей республике.

С 1930–1931 годы в результате целенаправленной деятельности партийных, правительственные, профсоюзно-ревсомольских органов, при помощи СССР, в ТНР зарождаются наряду с традиционной народной физической культурой, современные виды спорта, игры русского народа.

Первые физкультурные организации возникли на кожевенно-пимокатном заводе, в типографии, ЦК профсоюзов, школе № 1, клубе советских граждан г. Кызыла, партийной школе при ЦК ТНРП, госхозе имени С. Тока.

В те годы практиковались военные походы, военные игры. Инициаторами спортивной борьбы в основном выступали комсомольцы.

Таким образом, преодолевая трудности, вновь созданные физкультурные организации ТНР при активной и повседневной практической помощи профсоюзно-комсомольских организаций добились ощутимых успехов в развитии физкультурного движения. Оно получило экономическую и политическую основу для дальнейшего перехода к новому этапу своего развития.

Библиографические ссылки

1. Хороший Н. Н. Социалистическая государственность тувинского народа. Кызыл : Тувкнигоиздат, 1974. С. 31.
2. Ооржак Х. Д.-Н. История развития физической культуры и спорта в Туве до 1945 года. Кызыл, 1994. 72 с.
3. История Тувы. Т. I. М. : Наука, 1964. 51 с.
4. История Тувы. Т. II. М. : Наука, 1964. 247 с.
5. Курбатский Г. Н. Тувинские праздники. Кызыл : Тувкнигоиздат, 1973. С. 66.
6. Саая С. В., Сат С. Ч. Геополитический статус Тувы в первой половине XX века (1911–1944 годы). Абакан : Хакас. кн. изд-во, 2006. 296 с.

УДК 377.1

ИГРА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

З. В. Никонова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Игра является одним из активных методов, который позволяет мотивировать обучающихся на образовательную деятельность. Игровая деятельность сопровождает человека на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, игровая деятельность, профессиональная подготовка.

THE GAME AND ITS IMPORTANCE IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Z. V. Nikonova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The game is one of the active methods, which helps to motivate students to educational activity. Gaming activity accompanies the person throughout life.

Keywords: game, game technology, gaming activities, training.

Актуальность данной проблемы многоаспектна. Начнем с того, что игровая деятельность, в которой находится ребенок, если это не компьютерная игра, дает больше, чем даже школьное образование. Через игровую деятельность ребенок приобретает исследовательские умения, становится психологически более стабилен, реже страдает психологическими заболеваниями, развивает творческое мышление и учится нестандартно подходить к решению поставленной перед ним задачи, а также обретает социальные навыки и учит брать на себя ответственность. Все эти умения необходимы ребенку в стремительно развивающемся сегодняшнем мире. И тут возникает три проблемы. Во-первых, проблема заключается в том, что в реальной действительности сегодняшнего дня, ребенок погружен в мир компьютерных игр, которые находятся с ним постоянно в телефонных приложениях. Во-вторых, проблемой является слабая активность организации игровой деятельности в образовательном пространстве образовательных организаций (школ), в-третьих, существенная проблема – кадры, а точнее отсутствие педагогических кадров, которые способны организовать игровую деятельность, в которой ребенок способен развиваться.

Проведенные исследования подтверждают, что современная образовательная ситуация связана с насыщением и перенасыщением социальной (внешкольной) среды ребенка многочисленными играми, в основном примитивными и однообразными. Низкое качество большинства компьютерных игр, игровых программ на телевидении, их агрессивный натурализм при отсутствии психологической, педагогической и медицинской экспертизы, рост игровой зависимости среди людей различного возраста. Компьютерные игры примитивны и приводят к дискредитации идеи обучающих игр. Пространство игровой деятельности в современной школе постоянно сокращается, а дидактические игры практически не используются. Кадров, способных реализовывать игровые технологии и организовывать игровую деятельность в образовательных организациях, крайне мало. Это связано с тем, что в профессиональных образовательных организациях по подготовке будущих педагогов,

не осуществляется формирование этой педагогической компетенции, которая позволила бы организовывать игровую деятельность в процессе обучения. Эффективное внедрение игровой деятельности в образовательный процесс образовательной организации мы связываем с формированием у будущего педагога умений использовать технологию игромоделирования при формировании у обучающихся навыков организовывать игровую деятельность.

Игра как психолого-педагогическое средство развития личности ребенка, реализации его потенциалов исследовалась в работах многих педагогов и психологов. С. А. Шмаков, определяет игру как вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усиление общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [1].

Игра, по Плеханову, является порождением труда, возникая как бы из подражания трудовым процессам. Но сам труд Плеханов понимает ограниченно, не во всей его социальной сущности, не как общественную практику, а как производственно-техническую деятельность. В результате правильное исходное положение о связи игры с трудом приводит к неадекватному представлению об игре как подражании производственно-техническим операциям. В действительности игра не ограничивается сферой производственно-технических процессов и, главное, суть ее не в удовольствии от подражания технически-производственной деятельности, а в потребности воздействия на мир, которая формируется у ребенка в игре на основе общественной практики взрослых [2]. На основе существующих понятий в трудах разных исследователей, мы определили, что игра – это организованная деятельность, в которой игроки, добровольно включаясь, следя общей игровой задаче, исходя из одинаковых начальных условий, действуя идентичными средствами, соблюдая одни и те же правила, добиваются определенных результатов, по которым оценивается личный или общий успех. Очень важным является факт включения игры в образовательный процесс. Игра как средство мотивации, позволяет включиться обучающемуся в процесс познания, без включения дополнительных средств и методов воздействия на организацию его деятельности. Несмотря на постоянную актуальность и кажущуюся разработанность данной тематики, формирование у будущих педагогов умений использовать технологию игромоделирования при формировании у обучающихся навыков организовывать игровую деятельность остается мало исследована.

В курсе подготовки, студенты получают достаточное количество знаний по разным направлениям: предметным, психологическим, педагогическим, методологическим, но слабо связаны и недостаточно систематизированы о сущности игровой деятельности, ее организации, о роли ее в развитии ребенка и о включении игровой деятельности в урочную и внеурочную деятельность. Студенты имеют слабое представление о технологии игромоделирования и возможности ее применения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что, с одной стороны, разработка проблем игрового обучения и организации игровой деятельности имеет весьма длительную историю и является одним из актуальных направлений междисциплинарных исследований, с другой стороны, очевиден дефицит научных работ, выявляющих возможности организации условий для подготовки будущих педагогов способных организовывать игровую деятельность у обучающихся. Проблема качественной подготовки будущих педагогов к организации у обучающихся игровой деятельности не была предметом специального изучения.

Таким образом, на основе анализа научных исследований, требований практики и запросов общества были выделены следующие противоречия:

– между потребностью современного общества в педагогах, способного разрабатывать и применять игровые технологии, обладающего необходимыми игровыми компетентностями, и недостаточным теоретическим и педагогическим обоснованием их подготовки к организации данной деятельности на уровне среднего профессионального образования;

– между необходимостью подготовки будущих педагогов в создании условий освоения школьников способов организации игровой деятельности и неразработанностью психолого-педагогических условий обеспечивающих результативность данного процесса на уровне подготовки специалиста среднего профессионального образования;

– между существующим арсеналом игровых технологий и неразработанностью программ подготовки специалистов среднего профессионального звена по освоению данных технологий.

В основу исследования положена следующая гипотеза: подготовка будущих учителей к моделированию игровой деятельности обучающихся, если:

– формирование умений по реализации технологии игромоделирования как результат подготовки будущих педагогов, определяется в рамках специальной дисциплины или междисциплинарного курса;

– обоснованы и реализованы на практике условия подготовки студентов к организации игровой деятельности при изучении психологических и педагогических дисциплин;

– внедрение данных условий осуществляется при соблюдении психолого-педагогических (осуществление диагностики студентов; обеспечение субъектной позиции будущего учителя; учет его личностного опыта; создание комфортной образовательной среды) и организационно-педагогических (интеграция содержания педагогических, психологических, предметных и методических дисциплин;

– разработан и внедрен в образовательный процесс курс по выбору студентов «Игропедагог».

Важным в процессе исследования является понимание и осознания важности игры в процессе организации деятельности школьника будущим учителем. Мы провели опрос, позволяющим получить представление будущих педагогов, а точнее, студентов среднего профессионального образования, о том, что же такое игра и ее важность в организации деятельности. Проведенный опрос показал следующие результаты. Более половины респондентов (56 %) считают, что «игра – это вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе», 32 % отмечают, что «игра – основной вид деятельности, развития и обучения», 12 % выделили, что «игра – это вид деятельности для отдыха». На вопрос «Какие виды игр Вы знаете?» выделяли следующую последовательность:

- компьютерные – 70 %;
- подвижные – 65 %;
- дидактические – 50 %;
- словесные – 45 %;
- ролевые – 45 %.

Говоря о выборе игры, чаще всего (78 %) респонденты отмечали, что выбор происходит под воздействием взрослого, 56 % отвечающих выделяют, что выбор игры происходит спонтанно в зависимости от социальной группы играющих.

Респонденты, считают, что необходимо учитывать при организации игровой деятельности школьника, следующие моменты:

- 1) организация условий, исходя из цели игры;
- 2) подготовка педагога к организации игровой деятельности;
- 3) подготовка необходимого оборудования и инвентаря;
- 4) организация игрового действия;
- 5) учет возрастных освоенностей школьников.

Итак, подготовка будущего педагога к моделированию игровой деятельности, прежде всего, связана, с необходимостью формирования у школьников метапредметных и личностных качеств, которые на сегодняшний день сформулированы в ФГОС НОО. Отметим, что подготовки к моделированию игровой деятельности будущего педагога, позволит говорить

нам и о его конкурентоспособности с выпускниками других образовательных организаций, но другого уровня подготовки, потому как обучающийся получает формирования дополнительной компетенции – игровой.

Библиографические ссылки

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
2. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. 3-е изд., доп. М. : Просвещение, 1990. 160 с.

© Никонова З. В., 2017

УДК 378.14

КОММУНИКАТИВНАЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Т. Н. Пасечкина

Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС Российской Федерации
Красноярский край, г. Железногорск

Акцентируется внимание на актуальности ориентирования обучающихся на коммуникативную самоэффективность через создание организационно-педагогических условий.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная самоэффективность, коммуникативная компетенция, ориентирование, организационно-педагогические условия.

COMMUNICATIVE SELF-EFFICIENCY AS AN IMPORTANT INDEX OF PROFESSIONALISM OF FUTURE SPECIALISTS

Т. Н. Pasechkina

Siberian Fire and Rescue Academy at the State Fire Service of the Ministry of Emergency Measures of the Russian Federation
Zheleznogorsk, Krasnoyarsk Region

The author focuses on the relevance of orienting learners to communicative self-efficacy through the creation of organizational and pedagogical conditions.

Keywords: communication, communicative self-efficacy, communicative competence, orientation, organizational and pedagogical conditions.

Современное образование ставит целью развитие личности, способной к эффективной реализации себя в будущем, в том числе и в будущей профессиональной деятельности. Одним из ведущих показателей социально-активной личности является умение контактировать и сотрудничать с другими людьми. Особое значение в этой связи приобретает проблема формирования опыта эффективной коммуникации.

Большинство словарей трактует термин «коммуникация» как акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанную на взаимопонимании; обмен информацией между живыми организмами.

Проблема коммуникации нашла свое отражение в работах многих ученых, в том числе у В. В. Афанасьевой, Д. З. Ахмедовой, В. П. Беспалько, Д. З. Гурье, А. А. Измайловой, В. В. Карпова, А. А. Леонтьева, В. Д. Коновалова, В. Н. Курбатова, М. И. Лисиной, Г. К. Селевко, М. Ю. Целебровской, А. Г. Чернявской и др.

Анализ литературы показал, что термин «коммуникация» может быть рассмотрен в узком смысле слова, как одна из сторон общения, наряду с перцептивной и интерактивной. В данном случае «коммуникация» – это аспект передачи и принятия информации с помощью вербальных и невербальных средств [1, с. 234–235]. Данный термин также может быть рассмотрен и в широком смысле слова, когда он отождествляется с термином «общение» и понимается, как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов и связей между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия.

Тем не менее, как отмечает Н. И. Козлов, общение и коммуникация имеют ряд различий [5].

Общение – чаще бытовое, бесцельное и без правил, легкое, неглубокое взаимодействие между людьми и в большей степени обмен эмоционально значимыми сообщениями и чувствами, в том числе чувствами важными и глубокими.

Коммуникация – передача сообщения, сознательное, простираенное, адресное и целесообразное влияние на взгляды и ценности собеседника, построенное преимущественно на рациональной основе, чаще осуществляется в профессиональной сфере. Коммуникация – взаимодействие собеседников, каждый из которых имеет задачу влияния на другого и знает, у его партнера по коммуникации задача такая же. Эмоции и чувства для коммуникации являются служебным моментом коммуникации.

Анализ работ М. С. Кагана и других сторонников, настаивающих на разделении терминов «коммуникация» и «общение», также позволил выявить различия: общение имеет и практический, и духовный характер, тогда как коммуникация является чисто информационным процессом; общение представляет собой межсубъектное взаимодействие, и структура его диалогична, в то время как коммуникация – это информационная связь субъекта с тем или иным объектом [4].

Основная задача коммуникации – эффективная передача нужной информации либо оказание необходимого воздействия.

Важным условием эффективной коммуникации и коммуникативной самоэффективности является отсутствие коммуникативных барьеров таких как, герменевтический (не понимание смысла сказанного), артикуляционный (дефект речи), сленговый (жаргон), стилистический (единий стиль общения) [1, с. 236–238]. На эффективность коммуникации могут влиять и барьеры социально-психологического характера: разные политические, религиозные, профессиональные и пр. убеждения, порождающие разную интерпретацию одних и тех же понятий. Кроме того, существенными являются барьеры, связанные с индивидуальными психологическими особенностями общающихся – застенчивость, скрытность, некоммуникабельность, недоверие и др.

Вопрос формирования коммуникативной компетенции актуален, особенно сегодня, когда очевидна чрезмерная увлеченность современного поколения обучающихся вузов виртуальной коммуникацией в ущерб реальной, что, в свою очередь, ведет к межличностному отчуждению, к своеобразной «социальной самоизоляции», к неумению эффективно взаимодействовать с другими в различных ситуациях, в том числе для решения профессиональных задач.

По мнению многих исследователей, коммуникативная компетенция рассматривается как ведущая и стержневая, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций [10, с. 52]. И именно успех любой деятельности зависит от того, отмечает К. М. Левитан, обладает ли субъект коммуникативной компетентностью, которая включает, по его мнению, способность слушать и услышать, смотреть и увидеть, читать и вычитывать и во всех случаях адекватно понять воспринимаемый текст [6, с. 89–91].

В рамках нашего исследования нас, прежде всего, интересует вопрос формирования коммуникативной компетенции обучающихся вуза и, как один из важных аспектов этой работы – вопрос ориентирования будущих специалистов на коммуникативную самоэффективность.

Изучив научную литературу и, опираясь на существующие определения понятия «самоэффективность», считаем, что она связана с представлениями обучающихся о собственных силах, возможностях, собственном потенциале, либо компетентности и способности результативно действовать в различных ситуациях неопределенности. При этом представления о собственных силах подкрепляются положительным личным опытом и опытом других людей, поддержкой, одобрением окружающих и самовнушением. Однако самоэффективность не ограничивается лишь «представлениями». Самоэффективность предполагает участие в предметной деятельности и отражает результат личных достижений.

Важно различать понятия «коммуникативная компетентность» и «коммуникативная самоэффективность» личности. И здесь мы опираемся на точку зрения Т. В. Белых, которая пишет, что коммуникативная компетентность личности относится к реализованному потенциалу, в то время как коммуникативная самоэффективность – к нереализованному, определяющему то, каким способом будет реализована деятельность и общение, какие для этого будут выбраны стратегии реализации, стилевые, индивидуальные характеристики деятельности и т. д. [2, с. 194].

Нами было организовано исследование, целью которого стало изучение уровня сформированности самоэффективности обучающихся вуза, в том числе и коммуникативной. В данном исследовании приняли участие 70 курсантов 1–2 курсов Сибирской пожарно-спасательной академии, занимающихся, обучающихся по направлению «Пожарная безопасность». На первом этапе мы уточнили, как понимают «самоэффективность» сами обучающиеся, умеют ли определить, какие черты присущи самоэффективной личности, также курсанты в процессе обсуждения попытались составить «портрет самоэффективного человека», с которым они были готовы работать в одной профессиональной команде.

На следующем этапе было организовано специальное наблюдение за курсантами на практических занятиях с целью выявить степень сформированности у них коммуникативной компетенции (умение выступать перед аудиторией, четко и структурированно преподносить информацию, эффективно взаимодействовать при работе в парах и группах и пр.). Также курсантам был предложен тест на определение уровня самоэффективности (авторы: Маддукс и Шеер, модификация Л. Бояринцевой, Р. Кричевского) и анкетирование, направленное на выявление наиболее значимых для курсантов компетенций.

Анализируя данные, полученные в ходе исследования, пришли к выводу об актуальности работы по формированию коммуникативной компетентности и необходимости ориентирования обучающихся вуза на коммуникативную самоэффективность. Интересно, что большинство курсантов среди рассматриваемых общекультурных и общепрофессиональных компетенций будущего специалиста отмечают коммуникативную компетенцию как одну из самых важных, позволяющую эффективно решать профессиональные задачи.

Очевидно, что решение обозначенной задачи требует организации определенных педагогических условий. И в данном случае, считаем, что наиболее оптимальная педагогическая стратегия – «ориентирование», поскольку оно предполагает реализацию комплекса педагогических мероприятий ознакомительного, рекомендательного, поддерживающего характера, помогающих придать ценностный смысл проводимой работе [9, с. 16]. Ориентированный специалист – это человек осведомленный, знающий, разбирающийся в ситуации, направленный на цель, на деятельность, стремящийся разобраться в предстоящих трудностях.

Значение понятия «ориентирование» в толковом словаре русского языка исходит из значения глагола «ориентировать»: установить свое местоположение, направление движения; взять направление; направить свою деятельность, усилия, внимание на что-либо [8, с. 210].

В психологии понятие «ориентация» означает поворот или сосредоточение внимания; знание, осведомленность о собственной позиции; когнитивная установка, концептуальная точка зрения, которая порождает характерную предопределенность реагирования на события; программа инструкций, разработанная для того, чтобы кому-то ориентироваться в любом из вышеуказанных смыслов; общая тенденция направления движения и другое [3, с. 566].

Поэтому можно выделить следующие педагогические способы ориентирования: знакомить, обращать внимание, направлять, помогать, поддерживать, содействовать, намечать, предопределять, активизировать, способствовать адекватному оцениванию, корректировать, приспособливать и т. д. [9, с. 19]. Данная стратегия целесообразна в условиях личностно-ориентированного высшего образования, когда обучающийся осуществляет выбор действия с учетом собственного потенциала.

Изучив литературу по теме исследования, мы выделили следующие компоненты коммуникативной самоэффективности:

- ценностно-мотивационный (вербальное самовнушение, убеждение в предстоящем успехе, а также умение замотивировать себя на предстоящую деятельность);
- познавательно-рефлексивный компонент (представления о том, как строить свое поведение; что я умею, чего не умею, над чем стоит поработать);
- деятельностно-регулятивный компонент (демонстрация своих умений, компетентности, способность изменить свое поведение на более эффективное в зависимости от ситуации, оценить степень успеха).

Очевидно, что для полноценного ориентирования обучающихся на коммуникативную самоэффективность в образовательном процессе вуза необходимо создание условий стратегического характера, каждое из которых, согласно логике педагогического процесса, соответствует названным компонентам.

Среди организационно-педагогических условий ориентирования будущих специалистов на коммуникативную самоэффективность мы отмечаем следующие:

Выявление и анализ опыта коммуникативной деятельности будущего специалиста в результате наблюдения и диагностических процедур. Осознание необходимости развития коммуникативной компетенции на основе изучения и анализа собственных коммуникативных качеств и усвоения теоретических знаний. Составление программы дальнейшего саморазвития.

Создание педагогически комфортной образовательной среды, акцентируя внимания на занятия по учебному предмету («Иностранный язык»), **использование** возможностей преподаваемого предмета, позволяющего формировать коммуникативную компетенцию наиболее углубленно.

Активизация учебно-профессиональной деятельности обучающихся в образовательном процессе вуза за счет повышения уровня мотивации и включенности их в деятельность, основанную на творчестве и импровизации. Организация работы по овладение коммуникативными навыками с грамотным учетом существования параллельной современному миру реальности – киберпространства.

Проявление коммуникативного мастерства педагога высшего образования и профессиональное управление своей коммуникативной деятельностью.

Данное понимание заставляет преподавателя и обучающегося переосмыслить подход к обучению. Преподавателю необходимо сегодня моделировать, конструировать, проектировать процесс обучения.

Позиция современного преподавателя: учитывать запросы и возможности студентов; отслеживать их учение согласно их возможностям; а значит, постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство в построении такого занятия, при этом занимать подчеркнуто недирективную позицию, отходить на второй план.

Позиция современного обучающегося: активно конструировать собственный процесс присвоения знаний, планировать и осваивать способы деятельности, ставить перед собой цели, быть способным учиться самостоятельно, понимать необходимость заинтересованности и потребности в самоизменении, творческом саморазвитии, созидательной самоактуализации, так как конкурентоспособность современного профессионала определяется наличием комплекса важнейших для успешной реализации деятельности навыков и качеств, к которым, несомненно, относятся профессиональная субъектность, коммуникативная компетентность и как следствие коммуникативная самоэффективность.

Успех в организации коммуникативной деятельности напрямую связан с умениями педагога видеть многогранно, мыслить нестандартно, ставить вопросы самостоятельно и неожиданно, отвечать точно недвусмысленно, излагать доступно и выразительно, слушать доброжелательно и понимающе, т. е. с умениями, опирающимися на языковое сознание, культуру речи;

Этому будет способствовать *использование* таких технологий, как организация самостоятельной, исследовательской и проектной деятельности студентов, проблемного обучения и технология диалогового взаимодействия, технология кейсов и, конечно, технология развития критического мышления.

Таким образом, анализ литературы, собственный опыт работы, результаты проведенного среди курсантов исследования показывает, что организация работы по становлению самоэффективности обучающихся вуза является важной задачей. Это, в свою очередь, требует создания специальных организационно-педагогических условий.

Библиографические ссылки

1. Андриенко Е. В. Социальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2001. 264 с.
2. Белых Т. В., Майрамян А. М. Интеграция формально динамических свойств в структуре индивидуальности у студентов с разным уровнем коммуникативной самоэффективности // Вестник Сев.-Кав. федер. ун-та. 2015. № 2(47). С. 193–198.
3. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. Т. 2. П–Я. М. : Вече, 2001. С. 566.
4. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М. : Политиздат, 1974. 67 с.
5. Козлов Н. И. Коммуникация [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psychologos.ru/articles/view/kommunikaciya> (дата обращения: 20.05.2017).
6. Левитан К. М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность». Перевод и межкультурная коммуникация. Екатеринбург : АБМ, 2001. Вып. 2. С. 89–91.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М. : Просвещение, 1979.
8. Ожегов С. М. Словарь русского языка ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. М. : Оникс : Мир и образование, 2006. 976 с.
9. Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве / под общ. ред. докт. пед. наук, проф. В. В. Игнатовой ; СибГТУ. Красноярск, 2015. 274 с.
10. Соловова Е. Н. Задачи языкового образования в русле глобальных реформ // Первое сентября. 2005. № 17.

© Пасечкина Т. Н., 2017

УДК 377.1

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

В. А. Попова

Красноярский педагогический колледж № 1 имени М. Горького, г. Красноярск

Представлены новые подходы подготовки студентов в профессиональном модуле.

Ключевые слова внеурочная деятельность школьников; подготовки студентов; универсальные учебные действия.

**PREPARATION OF STUDENTS FOR THE ORGANIZATION
OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL
PROCESS TEACHERS COLLEGE**

V. A. Popova

Krasnoyarsk Pedagogical College № 1 named after M. Gorky, Krasnoyarsk

The article represents new ways how to train students in professional module.

Keywords: extracurricular activities; training of students; universal studying activities.

В толковом словаре «подготовка» трактуется как «накопление кем-либо достаточного запаса теоретических знаний, практических умений и т. п., которые необходимы для чего-либо» [4, с. 994].

По мнению М. В. Синевой подготовка будущих учителей начальных классов к организации внеурочной деятельности младших школьников понимается как «процесс освоения студентом системы личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих результативность организации внеурочной деятельности младших школьников в соответствии с требованиями образовательного стандарта начальной школы» [3, с. 68].

При проектировании подготовки студентов к внеурочной деятельности, мы исходим из понимания того, что данный вид подготовки находится в органической взаимосвязи с другими направлениями профессиональной готовности будущих учителей и включает в себя теоретические, методические и технологические структурные компоненты.

Осуществление теоретической подготовки будущих учителей с точки зрения Н. В. Ипполитовой предусматривает «целостный охват сущности педагогических явлений, всех их сторон и связи, рассмотрение явлений в развитии и тесной связи с окружающей действительностью» [1, с. 15].

Считаем вполне обоснованным рассматривать профессиональную подготовку будущих учителей как специально организованный педагогический процесс, основанный на взаимосвязи профессионального обучения и развития личности студентов и направленный на формирование профессиональной готовности к избранной деятельности.

С целью подготовки студентов к организации внеурочной деятельности нами разработана программа профессионального модуля «Организации внеурочной деятельности и общечеловеческого младших школьников».

Внеурочная деятельность в рамках реализации ФГОС НОО – это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная

на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Это значит, что в дополнение к урокам в образовательном пространстве школы появляется возможность для организации различных видов деятельности учеников: игровой, коммуникативной, трудовой, спортивной, культурно-досуговой и других. Идея заключается в том, что школьники, включаясь в интересующую их деятельность, организованную в неурочных формах, приобретают соответствующий опыт деятельности и овладевают связанными с ним универсальными учебными действиями: метапредметными (регулятивными, коммуникативными, познавательными) и личностными [2].

Преподавание данного профессионального модуля необходимо осуществить до выхода студентов на производственную (педагогическую) практику.

Выстраивать теоретическую и методическую подготовку к профессиональной деятельности следует, ориентируясь как на общие требования стандартов, так и на конкретные требования работодателей в регионе. При этом требования работодателей могут быть приоритетом в обучении студента выпускного курса, особенно в части проведения им исследования по теме выпускной квалификационной работы. В обучении студентов 1–2 курсов необходимо выстроить профессиональные модули в проектной логике, что позволит студентам освоить общий алгоритм проектирования как собственной, так и детской деятельности, и впоследствии воспроизводить его самостоятельно на 3 курсе в ходе производственной и преддипломной практики. Это достаточно сложная задача.

Программа модуля позволяет студенту освоить общую логику проектирования педагогом детской деятельности в условиях конкретной образовательной организации, учитывая при этом особенности и запросы организации, заданные техническим заказом. При реализации подобной программы профессионального модуля важно выстроить партнерское взаимодействие с образовательными организациями. Целевым ориентиром такого партнерства являются трудовые действия: проектирование и реализация курсов внеурочной деятельности для младших школьников. Студент сам должен становиться «проектировщиком», «строителем», «реализатором» внеурочной деятельности, определяемой техническим заказом организации, в которой он будет проходить производственную практику. Именно технический заказ позволяет студенту научиться учитывать при проектировании конкретные условия, особенности организации, в которой ему предстоит работать. Научиться выстраивать коммуникацию с педагогами, которые вместе с ним будут реализовывать проект, а, значит, успешно и быстро адаптироваться в условиях школы, которую он выбрал.

Профессиональный модуль – это часть программы подготовки специалистов среднего звена, предусматривающая освоение студентом определенной совокупности трудовых действий, имеющих самостоятельное значение для трудового процесса.

В модуле обеспечивается направленность на развитие профессиональных компетентностей, позволяющих не столько применять готовые методики работы, сколько решать профессиональные задачи:

- разрабатывать и реализовывать курс внеурочной деятельности (используя формат события, мастерской или проектной задачи) в соответствии с полученным от образовательной организации техническим заказом и требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования;

- конструировать задания, направленные на формирование метапредметных умений и личностных достижений учащихся;

- использовать контрольно-измерительные материалы, позволяющие диагностировать метапредметные умения и личностные достижения учащихся.

Программа профессионального модуля «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» состоит из нескольких этапов: теоретического, методического, разработческого, практического, рефлексивного.

- *теоретический этап* (учебные занятия: лекции, практические занятия, погружения);
- *методический этап* (изучение уровня сформированности метапредметных умений учащихся, подбор и проведение диагностики);

- разработческий этап (проектирование мини-программы внеурочной деятельности, разработка листа наблюдения метапредметных умений, анкеты, листа самооценивания)
- этап предъявления, защиты и получения допуска к реализации проектов на практике (базам практики);
- практический этап (реализация проекта внеурочной деятельности на базах практики);
- рефлексивный этап (самоанализ практической деятельности, самооценка квалификационный экзамен по вопросам кейса).

Своеобразной подготовкой к изучению модуля служит **пропедевтика модуля** проживание студентом первого курса внеурочной деятельности внутри колледжа, при этом осваиваемые им курсы внеурочной деятельности по принципам их организации максимально копируют подобные курсы начальной школы в формате мастерской. Это позволяет первокурснику с позиции обучающегося понять особенности внеурочной деятельности, ее направленность, отличия от урочной деятельности. Внеурочная деятельность первокурсника организуется по принципу «вертушки». Для понимания студентом специфики содержания внеурочной деятельности нами были организованы пять педагогических мастерских. Четыре из них – это мастерские по организации внеурочной деятельности в основных предметных областях (например, русский язык – «Незнакомый родной язык», математика – «Математический круговорот», литературное чтение – «Литературные секреты», окружающий мир – «Удивительное рядом»). Пятая мастерская – «Как написать программу внеурочной деятельности младших школьников». Программы мастерских на данном этапе составляются с опорой на предметное содержание и с периодической сменой видов и форм деятельности. Каждый студент-первокурсник 2 часа в неделю занимается в одной из пяти мастерских. Сводные группы студентов в течение учебного года проходят через все мастерские (по 6 занятий в каждой). Сводные группы представляют собой временные коллективы студентов из разных учебных групп. Такая организация внеурочной деятельности позволяет первокурсникам попробовать себя в различных предметных областях и пройти все этапы становления временного коллектива, что позволяет преодолеть коммуникативные барьеры при переходе из одной группы в другую. Полученный коммуникативный опыт в дальнейшем поможет студентам лучше понимать проблемы, возникающие в общении младших школьников, и подбирать способы их преодоления и формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

После осуществления деятельностиных проб на первом курсе студенты имеют представление о том, в каких предметных областях им наиболее интересно организовать внеурочную деятельность младших школьников. Продуктом первого года для каждого студента становится разработанная им программа курса внеурочной деятельности по одному из учебных предметов.

На втором году обучения студент осваивает собственно профессиональный модуль «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» уже в позиции обучающего.

Индикатором эффективности образовательной практики считаем показатель «количество мест для трудоустройства выпускников, обозначенных в договорах о целевом обучении/соглашениях о намерениях трудоустройства».

Профессиональный модуль включает «погружения», которые проходят в форме организационно-деятельностных игр (ОДИ). Это место в образовательном пространстве колледжа, где участниками решаются особые образовательные задачи в условиях коллективной мыследеятельности. Базовой единицей содержания образования на этом этапе является студенческий проект. Через него происходит освоение форм (способов) организации внеурочной деятельности младших школьников – образовательного события и проектной задачи, мастерской. Для студента предметом его проектной деятельности становится *реальное проектирование*.

Практика в профессиональном модуле обеспечивает условия, в которых студент второго курса сможет обнаружить и открыть для себя проектную логику организации внеуроч-

ной деятельности детей в начальной школе: *замысел – реализация – образовательный результат*. Проектирование предполагает обсуждение открытой задачи (проблемы), не имеющей однозначного решения. Проектирование задает вариативность и значительный «запас содержания», восполняющий несколько конкретных внеурочных занятий. Проект занятий учитывает возможные сценарии событий; в центре проекта – деятельность учащихся. В процессе практики студенты реализуют проект внеурочной деятельности, проводят анализ и рефлексию собственной педагогической деятельности.

В этой ситуации становится крайне важным ответное движение коллектива школы, где осуществляется производственная практика студентов. Не все педагогические коллективы готовы к такому взаимодействию с практикантами несущими в своем сознании новые нормы, в силу различного рода обстоятельств как объективных, так и субъективных. Опытные педагоги воспроизводят устоявшиеся образцы и способы организации работы. Возникает разрыв между «современным и традиционным» в организации внеурочной деятельности, что может пониматься как своеобразный «институциональный кризис».

Отметим дефициты, возникающие при организации такого рода практики:

- в тематике проектов (не все образовательные учреждения принимали тематику проектов, предложенную студентами);
- формах реализации проектов (неготовность школы к предложенным формам: мастерская, событие, проектная задача);
- отсутствии инструментов оценивания внеурочной деятельности (в практике организации внеурочной деятельности отсутствуют инструменты оценивания).

Решить проблемы можно, максимально усиливая роль образовательной организации в подготовке специалиста. Инструментом может выступать технический заказ на организацию внеурочной деятельности, который выполняется студентом и руководителями практики.

Защита проектов (образовательных событий, проектных задач, мастерских) проходит перед работодателями. Проект, состоящий из 10 (или 15) взаимосвязанных по содержанию занятий, проходит процедуру представления и защиты в образовательной организации, куда студент 2 курса затем приходит на производственную практику.

Проект, разработанный студентом, включает в себя и программу внеурочной деятельности (содержание), и ее методическую составляющую. При этом содержание внеурочной деятельности строится на межпредметной основе (проблемы экологические, культурно-эстетические, нравственные – в зависимости от выбранного направления). А формы организации, и соответствующие методические приемы, отличаются от тех, что обычно применяются учителем на уроке. Они соответствуют особенностям проектной задачи и образовательного события, мастерской как базовых единиц содержания образования.

На следующем этапе студенты 3 курса продолжают заниматься проблематикой внеурочной деятельности по желанию – в форме выпускной квалификационной работы. Особое внимание при этом уделяется диагностике формирования УУД младших школьников как планируемых результатов внеурочной деятельности, так и исследованию различных способов организации внеурочной деятельности, способствующей достижению таких результатов.

В ходе такой подготовки студенты колледжа изучают нормативные документы, получают опыт проживания деятельностиных и коммуникативных ситуаций, опыт разработки и реализации проектов и программ внеурочной деятельности, осваивают соответствующие задаче формирования УУД способы педагогической работы. У студентов появляется осмысленное отношение и готовность к осуществлению данной деятельности в школе, что является обязательным условием стабильности нового института – института внеурочной деятельности, направленной на формирование УУД младших школьников. Впоследствии, студент, молодой специалист может воссоздать самостоятельно освоенную логику трудовых действий в тех организациях, которые не имеют опыта подобной работы.

Библиографические ссылки

1. Ипполитова Н. В. [и др.]. Профессиональная подготовка будущих учителей как педагогическая система // Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки : монография. Шадринск : Изд-во ШГПИ, 2010. 244 с.
2. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования : Письмо Департамента общего образования МОН РФ от 12.05.2011 г. № 03-296.
3. Синева М. В. Теоретическая модель подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности младших школьников // Междунар. науч.-исслед. журн. 2015. № 6-4 (37). С. 78–81.
4. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. В. Дмитриева. М. : Астрель : АСТ, 2003. 1578 с.

© Попова В. А., 2017

УДК 376.744

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ-МИГРАНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Я. А. Романюк, В. И. Петрищев

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматривается вопрос об образовательных и адаптационных программах, специально разработанных для социализации детей-мигрантов в США для возможности заимствования успешного опыта. Автором статьи представлены примеры американских школ, программ, проектов, предоставляющих возможность мигрантской молодежи успешно взаимодействовать со сверстниками в инокультурном школьном сообществе.

Ключевые слова: социальная компетентность; социализация; адаптация; мигранты; общеобразовательная школа.

FORMATION OF MIGRANT STUDENTS SOCIAL COMPETENCE IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE

Ya. A. Romanyuk, V. I. Petrishev

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article deals with the issue on educational and adaptation programs developed specially for socialization of migrant children in the USA in order to borrow the best practice. The author presents examples of American schools, programs, and projects which give an opportunity to interact successfully with peers from other cultures in the school community to migrant youth.

Keywords: social competence; socialization; adaptation; migrants; secondary school.

Одной из характерных черт мира двадцать первого века является сближение стран и народов, усиление их взаимодействия и взаимозависимости. Иммиграция остается одной из актуальных тем для таких стран, как Россия и США. Происходит резкий всплеск интереса к вопросам адаптации детей-мигрантов. Общими причинами этого интереса явились: значительная активизация миграции, рост количества детей-мигрантов, подлежащих обучению и адаптации.

Тема мигрантов в России стоит весьма остро. В российских школах с каждым годом становится все больше детей мигрантов. В Красноярске дети мигрантов составляют более четверти всех школьников. Детям, постоянно меняющим среду проживания, нелегко найти общий язык с учителями и сверстниками. Возникает ряд трудностей в обучении и адаптации таких детей.

Американскими учеными накоплен наиболее интересный опыт работы с детьми в поликультурном образовательном пространстве. Накопленный ими опыт поможет нам разобраться в данном вопросе.

Необходимо дать определение социальной компетентности в нашем исследовании. Под социальной компетентностью понимается совокупность конкретных качеств личности, способностей, социальных знаний и умений, обеспечивающих интеграцию человека в общество и выражаящейся посредством продуктивного выполнения им различных социальных ролей.

Социальная компетентность рассматривается многими учеными как неотъемлемая составляющая процесса социализации личности, помогает индивиду справляться со сменой социальных ролей, предполагает умение сотрудничать, вступать в контакты, легкую совместимость, готовность к изменениям, к самоопределению, социальную ответственность за последствия своих поступков и является качественной характеристикой данного процесса [2, с. 35].

С. Ставский в своем исследовании выделяет пять содержательных элементов социального развития школьника:

1. Внутренняя мотивация (инициативность, настойчивость).
2. Критические навыки мышления (решение проблем, метакогнитивные навыки, умение рассуждать и оценивать).
3. Коммуникативные навыки (общение, сотрудничество, эмпатия).
4. Эмоциональная саморегуляция (импульсное управление, управление стрессом, поведение).
5. Самооценка (знание своих сильных и слабых сторон) [5, с. 7].

Что касается непосредственно детей-мигрантов, то их можно охарактеризовать как проблемную группу населения, у которой затруднен доступ к получению многих социальных услуг, и в том числе образования. Усиливающаяся миграция привела к появлению социальных проблем у детей-мигрантов, испытывающих огромные материальные, психологические и образовательные трудности в адаптации к иной среде и культуре [3, с. 239, 240]. В США большая часть детей мигрантов посещают школы в штате Калифорния, Колорадо, Кентукки, Мичиган, Северная Каролина, Орегон, Пенсильвания, Пуэрто-Рико. В штатах и районах с предсказуемо большим количеством мигрантов школы могут предложить хорошо скоординированные программы и услуги, которые предназначаются для их конкретных потребностей. В других областях, академические программы может быть недостаточными, либо полностью отсутствовать. Программы для учащихся-мигрантов, как правило, включают в себя ряд функций, которые помогут им преодолеть образовательные трудности, культурные и языковые барьеры, социальную изоляцию, а также проблемы, связанные со здоровьем [4]. Данные программы являются дополнительными к тем, что предлагают школьные округа.

Из-за образа жизни, связанного с частыми переездами, не всем школьникам-мигрантам удается закончить школу по тем или иным причинам. Вот эти причины:

1. Отсутствие родительской поддержки и мотивации на получение образования.
2. Влияние со стороны сверстников.
3. Финансовые проблемы в семье.
4. Отсутствие интереса к учебе и школе в целом.
5. Злоупотребление алкоголем и наркотиками.
6. Физическое недомогание и др.

Несмотря на то, что дети-мигранты способны и желают добиться успеха в обучении, так же как и их сверстники-американцы, многие сталкиваются с большими трудностями. Чтобы мигранты не только приспосабливались, но и преуспевали академически, социально и эмоционально, сотрудники школы могут предложить целый ряд стратегий и поддержки для развития социальных навыков новичков в классе, в школе и в обществе в целом.

Школа играет важную роль и служит инструментом для создания новых социальных отношений школьников-мигрантов. Социальные отношения и успешное выполнение разнообразных социальных ролей обеспечивают эмоциональную поддержку, а также имеют важное значение в академической и социальной адаптации подростков-мигрантов [6, с. 2].

Школы округа Лос-Анджелес предлагают следующие направления в работе с приезжими школьниками:

1. Дополнительные занятия по английскому языку во время каникул.

2. Изучение истории и культуры Америки.
3. Психологические тренинги для учащихся.
4. Тренинги для родителей (помощь в семейном воспитании, в решении спорных психолого-педагогических вопросов) [1, с. 109].

Кроме того, в Америке действуют различные общественные организации, которые дают равные возможности учащимся из разных стран для продуктивного взаимодействия и успешной социализации в общество.

4-Н в Соединенных Штатах является молодежной организацией, созданной с миссией «привлечения молодежи для достижения максимального потенциала в сельскохозяйственной сфере». Название организации представляет собой четыре направления развития личности: голова, сердце, руки и здоровье. Организация насчитывает более 6,5 миллионов участников в Соединенных Штатах в возрасте от 5 до 21 года. Цель 4-Н состоит в том, чтобы развивать гражданство, лидерство, ответственность и жизненные навыки молодежи посредством программ эмпирического обучения и позитивного подхода к развитию личности. Первоначально 4-Н считалась организацией, ориентированной на сельское хозяйство, но сегодня фокусируется на программах гражданства, здорового образа жизни, науки, техники и технологий [7].

Организация развивается по трем направлениям:

1. Наука, технология, инженерное дело и математика (НТИМ) и сельское хозяйство. Цель – развивать навыки творческого и критического мышления на уроках, привить интерес к технике и технологиям, сельскохозяйственным наукам, таким как ветеринарное дело и лесное хозяйство.

2. Гражданство. Организация предоставляет молодым людям возможность быть активными участниками в жизни своего общества. Данное направление учит молодых людей активно, избирательно и целенаправленно взаимодействовать с окружающей средой, проявлять свой духовный и физический потенциал, а также развивать в себе лидерские качества.

3. Здоровый образ жизни. Направление рассматривает такие актуальные темы, как питание детей, страдающих ожирением, предотвращение алкогольной и наркотической зависимости у подростков, здоровье и фитнес, правильное питание, активный образ жизни. Участники организации узнают все о здоровом образе жизни через практические занятия и проекты [7].

Соединенные Штаты Америки используют огромный потенциал общеобразовательной школы, чтобы помочь школьнику-мигранту освоиться с культурой нового социума, а также получить образование и реализовать свои образовательные потенциалы в освоении будущей профессии. Все инновационные американские программы ставят перед собой цель оказания педагогической поддержки детям из семей мигрантов в адаптации к изменившимся условиям жизни, в понимании окружающего мира. Из вышесказанного видно, что в процессе обучения по данным программам школьники приобретают коммуникативные умения, развивают в себе способность к работе в группе, способность к решению конфликтных ситуаций и проблем со сверстниками, успешно справляются со сменой социальных ролей, а также несут ответственность за собственные поступки.

Мы считаем, что данный положительный опыт формирования социальной компетентности школьников-мигрантов будет полезен для российских школ при работе с такими обучающимися.

Библиографические ссылки

1. Данилова М. В. Образование детей-мигрантов в США // Педагогика. 2009. № 1. С. 108–114.

2. Краснокутская С. Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. 178 с.
3. Петрищев В. И. Особенности семейной социализации подрастающих поколений в Великобритании, США и Новой Зеландии на рубеже XXI века. СПб., 2009.
4. Ogbu J. U. Variability in minority student population: A problem in search of an explanation // In E. Jacob, C. Jordan Minority education: Anthropological perspectives. Norwood, NJ: Ab-lex, 1996. P. 83–111.
5. Stavsky S. (2015, March). Measuring social and emotional learning with the Survey of Academic and Youth Outcomes (SAYO). Wellesley, MA: National Institute on Out-of-School Time.
6. U. S. Department of Education. (2016). ED School Climate Surveys (EDSCLS): Measures..
7. 4-H | Positive Youth Development and Mentoring Organization//4-h.org.

© Романюк Я. А., Петрищев В. И., 2017

УДК 371.124:796.81

СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОСТРОЕНИЯ ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ СПОРТСМЕНОВ УШУ 10–12 ЛЕТ

Д. А. Рукосуев

Детско-юношеская спортивная школа по видам единоборств, г. Красноярск

Рассматриваются теоретические и практические предпосылки применения различных методов тренировки, направленных на развитие гибкости спортсменов ушу 10–12 лет. Разработаны методические указания о выполнении стандартных заданий.

Ключевые слова: спортивно-педагогические методы, тренировочное занятие, спортсмены ушу 10–12 лет, развитие гибкости.

SPORTS AND PEDAGOGICAL METHODS OF CONSTRUCTION IN THE COURSE OF TRAINING EXERCISES OF 10–12-YEAR-OLD WUSHU ATHLETES

D. A. Rukosuev

Children's and Youth Sports School in Types of Single Combats, Krasnoyarsk

The author discusses theoretical and practical implications of the use of different training methods aimed at developing the flexibility of 10–12 year-old Wushu athletes. Developed methodical instructions on the completion of standard tasks.

Keywords: sports and pedagogical methods, training exercises, 10–12 year-old Wushu athletes, development of flexibility.

Большой интерес к спортивному ушу свидетельствует о необходимости решения теоретических и практических проблем развития этого вида спорта, что позволит тренерам и специалистам, работающим в этой области, получить ответы на вопросы – как нужно организовывать тренировочный процесс, какие спортивно-педагогические методы необходимо использовать, чтобы достичь высоких результатов.

Между тем, в спортивной практике спортсменов ушу работа над совершенствованием гибкости строится преимущественно на основании опыта и интуиции тренера, поскольку объективных предпосылок к этому еще очень мало. Несмотря на работы исследователей [2–4; 8], рассмотревших важные теоретические положения общей системы развития гибкости, есть все основания говорить о наличии резервов в разработке многих ключевых вопросов с учетом специфики данного вида спорта.

Результаты проведенного нами исследования позволяют оптимально распределять тренировочные воздействия на развитие гибкости спортсменов ушу 10–12 лет в рамках различных структурных образований тренировочного процесса.

Сегодня для развития гибкости спортсменов ушу используют как традиционные методы, так и специальные (жоугун).

С учетом всех факторов, обуславливающих уровень гибкости, Б. В. Сермееев выделяет три группы упражнений, способствующих развитию гибкости суставов: специальные упражнения на гибкость, силовые упражнения, упражнения на расслабление [7].

Для каждого физического упражнения (двигательного действия) характерны определенные черты: исходное положение, амплитуда, направление и скорость перемещения частей тела, последовательность и сила напряжения работающих мышц. Определяющим фактором является метод тренировки – способ применения средств, определяющий направленность их тренирующего воздействия на организм.

Спортивно-педагогический метод тренировки, направленный на развитие гибкости, зависит от сочетания основных компонентов нагрузки, таких как: характер упражнений, продолжительность упражнений, темп движений, величина отягощений, интервалы отдыха и других [5].

Для развития активной гибкости рекомендуется использовать метод динамических усилий. Максимальное силовое напряжение при этих упражнениях создается за счет перемещения какого-либо непредельного отягощения с максимальной амплитудой.

В американской и европейской литературе в последние годы для обозначения методики развития гибкости используется термин «stretching» от английского слова «tostretch» – растягивать. Стретчинг – это целый ряд упражнений, направленных на развитие подвижности в суставах.

В настоящее время стретчинг сводится к шести методам, таких, как:

- 1) Ballistic and Hold (баллистика и удержание);
- 2) Passive Lift and Hold (пассивное поднимание и удержание);
- 3) Prolonged Stretch (продолжительное растягивание);
- 4) Relaxation Method (метод расслабления);
- 5) Active PNF (активное облегчение нервно-мышечных ощущений);
- 6) Passive PNF (пассивное облегчение нервно-мышечных ощущений).

Данные методы оказывают благоприятное влияние на развитие гибкости и позволяют отодвинуть границы подвижности мягких тканей.

На сегодняшний день проведено большое количество исследований, позволивших определить оптимальные компоненты нагрузки для различных видов упражнений на гибкость.

Статистическая обработка результатов Н. Я. Алисова [1] выявила, что метод применения упражнений смешанного типа, выполняемых без отягощения и с отягощением, является наиболее эффективным из всех апробированных в исследовании методов и обеспечивает одновременное развитие как активной, так и пассивной гибкости.

В США считают разумным осуществлять пассивную технику PNF (proprioceptive neuromuscular facilitation – облегчение нервно-мышечных ощущений) и иногда – активную технику PNF. Методы расслабления (релаксации) они рекомендуются как эффективный способ преодоления физического и психического напряжения.

Как следует из вышеизложенного, уровень развития подвижности в суставах и структура гибкости зависят от методики развития этого качества.

Наибольшую проблему для ушу, как и для других видов спорта, представляет унификация параметров, методов, технических средств обследования и стандартизация условий и процедур измерений в процессе обследований.

По определению В. В. Иванова [3, с. 28] «унификация есть приведение элементов заданного множества (параметров, методов, процедур, алгоритмов контроля) к единообразию по установленным критериям и рациональное сокращение на этой основе числа элементов этого множества».

Широкий круг средств и методов выдвигает проблему их рационального сочетания в тренировочном процессе. Это имеет уже непосредственное отношение к планированию спортивной тренировки – методике построения различных структурных единиц тренировочного процесса в ушу.

Тренировочное задание – лишь относительно самостоятельное звено, связанное в определенной последовательности с другими аналогичными звеньями. Таковыми являются как урочные формы тренировочных занятий, так и упорядоченные формы самостоятельных занятий.

В практике подготовки спортсменов ушу обучение и тренировка неразрывно связаны между собой и представляют единый процесс, направленный на освоение и совершенствование технических приемов, а также развитие физических качеств. В зависимости от конкретных условий (квалификации спортсменов, периода тренировки и т. д.) могут преобладать те или иные формы занятий, но при этом практически всегда их направленность является комплексной.

При обучении технике включаются упражнения, направленные на развитие физических качеств, а во время развития качеств совершенствуются двигательные навыки. При этом, как правило, в структуре отдельного занятия упражнения (тренировочные задания) на гибкость используются рассредоточено – в различных его частях.

Нами выделено две группы упражнений, направленных на развитие специальной гибкости спортсменов ушу:

- I группа – специальные упражнения на развитие гибкости жоугун;
- II группа – комплекс стандартных упражнений на развитие гибкости.

Направленность стандартных упражнений охватывает девять групп мышц и семь суставов. Все упражнения, составляющие каталог средств развития гибкости, разбиты на 4 комплекса по 12–20 упражнений в каждом, подобранных по определенной ориентации.

При выборе методов тренировки, используемых в различных частях тренировочного занятия, учитываются: общие закономерности построения уроков; назначение структурных частей; формы организации занимающихся (см. таблицу).

В итоге стандартные задания были распределены таким образом, чтобы содействовать решению задач отдельных структурных частей урока и всего занятия в целом.

Все комплексы пригодны для спортсменов различной квалификации и уровня подготовленности. Единственное различие – в рекомендуемой дозировке: числе движений в подходе и количестве подходов.

Методические указания о выполнении стандартных заданий сводятся к следующему [6, с. 190]:

1. Весь объем упражнений на развитие гибкости подлежит:
 - нормированному выполнению в определенной части тренировочного занятия;
 - установленной последовательности выполнения упражнений (она предусматривает вначале проработку крупных мышечных групп, а затем более мелких);
 - постепенному повышению количества выполняемых движений (за счет увеличения числа повторений и включения дополнительных упражнений).
2. Перед тренировкой (в начале подготовительной части занятия, когда идет сбор группы) желательно выполнить комплекс для расслабления мышц тела.
3. В тренировочное занятие обязательно включаться отдельные упражнения или специально подобранный комплекс, направленный на развитие и поддержание уровня гибкости позвоночника.
4. Тренировочное занятие должно содержать хотя бы один комплекс, развивающий подвижность в суставах, участвующих в технических приемах, разучиваемых (совершенствуемых) на данной тренировке.
5. В каждом занятии рекомендуется выполнение: не более 3-х комплексов, если они состоят из 8-ми упражнений; не более 5-ти комплексов, если они состоят из 5-ти упражнений. Общее число упражнений на гибкость в одном занятии – не более 25-ти.
6. Каждый из комплексов на развитие гибкости может быть разделен на две части, примерно равные по количеству упражнений, и выполняться не сразу, а в два приема, разделенные тренировочными заданиями иной направленности.

В отличие от других видов спорта планирование учебно-тренировочной работы спортсменов ушу определяется лишь трехразовыми занятиями в неделю по 1,5–2 часа, в которых упражнения на гибкость играют вспомогательную, а на основную роль. Ввиду этого, выход видится один – для эффективного совершенствования специальной гибкости спортсменов

упражнения данной направленности необходимо включать в самостоятельно проводимые малые формы занятий: ежедневную гигиеническую гимнастику, физкультпаузы, самодеятельные индивидуальные занятия и т. д.

Распределение методов развития гибкости по частям тренировочного занятия спортсменов ушу

Части урока	Задачи	Содержание	Формы организации	Методы развития гибкости (упражнения)	Общая характеристика воздействий
Подгото-витель-ная	Психоло-гическая настрой-ка, про-филакти-ка травм	Сбор группы	Инд. групповая	Стретчинг	Активный характер упражнений без оборудования и партнеров. Пространственные и временные характеристики аналогичны техническим приемам, используемым в основной части занятия
		Приветствие	Фронтальная	—	
		Общая разминка	Фронтальная	Простые, пружинистые	
		Специальная разминка	Фронтальная, групповая	Маховые	
Основ-ная	Решение основ-ных за-дач уро-ка	Упражнения различной на-правленности, выполняемые в режиме ин-тервальной нагрузки	Фронтальная, групповая, ин-дивидуальная	Маховые, с отягоще-нием	Сочетать растягивание мышц-агонистов и антаго-нистов, но начинать с той группы мышц, которая яв-ляется основной в занятии
		Паузы отдыха		С партнером, с внешней опорой	Пассивные упражнения, с оборудованием или парт-нером (базовые и дополнительные). Не использовать упражнения, вызывающие значительное повышение давления и ЧСС
Заклю-читель-ная	Активи-зация восста-нови-тельных процес-сов, ре-лаксация	Аэробные и дыхательные упражнения, упражнения на расслабление и растягивание	Фронтальная, групповая, ин-дивидуальная	Стретчинг, с партнером, простые	Большинство упражнений – пассивные (с партнером) и на расслабление. Расти-гивать те группы мышц, которые выполняли работу в основной части

Примечание. Рассмотрен вариант построения тренировочного занятия комплексной направленности, в котором упражнения на гибкость играют вспомогательную роль.

Стандартные тренировочные задания создают необходимые предпосылки для разработки такой системы дополнительных воздействий. Они могут выдаваться тренером в каче-стве домашнего задания с учетом индивидуальных особенностей конкретного спортсмена и направленности тренировочного процесса на этапе подготовки. Вследствие этого, наметилась перспектива более эффективного управления процессом развития специальной гибкости спортсменов ушу на основе создания моделей недельных циклов и этапов подготовки.

Таким образом, эффективность системы планирования стандартных тренировочных заданий на гибкость в различных структурных образованиях была установлена в реальных

условиях учебно-тренировочного процесса. Применение разработанных рекомендаций обеспечило быстрый прогресс (до 34° за месяц) показателей активной гибкости у спортсменов ушу. Достоверное превосходство экспериментальной программы зафиксировано как на этапе развития ($p < 0,01$), так и на этапе поддержания гибкости ($p < 0,05–0,01$). Предложенная методика совершенствования гибкости позволяет большинству спортсменов за два месяца тренировки достигать высокого уровня подвижности в тазобедренном суставе по всем основным осям движения.

Библиографические ссылки

1. Алисов Н. Я. Экспериментальное обоснование методики развития гибкости // Вопросы физического воспитания студентов. Вып. 8. Л. : ЛГУ, 1973. С. 83–93.
2. Дэцянь. Шаолинь ушу дацюань (Полная книга шаолиньского ушу). Пекин : Бэйцзинтийюэюань, 2011. 240 с.
3. Иванов В. В. Комплексный контроль в подготовке спортсменов. М. : Физкультура и спорт, 1987. 256 с.
4. Малевин В. В. Традиция внутренних школ ушу. М. : Гиль-Эстель, 1993. 200 с.
5. Платонов В. Н., Булатова М. М. Физическая подготовка в системе спортивной тренировки. Киев : КГИФК, 1992. 68 с.
6. Рукосуев Д. А., Смирная А. А. Методические особенности развития гибкости у спортсменов ушу 10–12 лет на тренировочных занятиях // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. Ялта, 2017. Вып. 55. Ч. 6. С. 184–190. Сер. Педагогика и психология.
7. Сермеев Б. В. Развитие подвижности в суставах у школьников. Горький : Волго-Вятское кн. изд-во, 1968. 128 с.
8. Тер-Ованесян А. А., Тер-Ованесян И. А. Педагогика спорта. Киев : Здоровье, 1986. 208 с.

© Рукосуев Д. А., 2017

УДК 378.1:351.759.6

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ
К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ: ОСНОВНЫЕ СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ**

Ю. Е. Ситников

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Формирование у обучающихся культуры безопасного поведения в образовательной организации является залогом успешной учебной деятельности и решение данного аспекта полностью возлагается на мастерство педагога.

Ключевые слова: образовательная среда; культура безопасности жизнедеятельности; компоненты формирования готовности.

**FORMATION OF FUTURE BACHELORS READINESS TO ENSURE
THE SAFETY OF STUDENTS IN EDUCATIONAL ORGANIZATION:
THE MAIN STRUCTURAL KOMPONNETY**

U. E. Sitnikov

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Formation of studying culture of safe behavior in educational organization is the key to successful training activities and decision of this facet entirely rests on the skill of the teacher.

Keywords: educational Wednesday; culture; life safety features of formation of readiness.

Проблема безопасности человека поднимается в средствах массовой информации с регулярной очевидностью. Снижение опасности и профилактика подобных происшествий в образовательных организациях требуют не только многочисленных мероприятий со стороны правоохранительных органов и иных общественных организаций, но и активного участия педагогов, персонала и самих обучающихся, которые в свою очередь бывают порой не готовы к правомерным адекватным действиям. Формирование у обучающихся культуры безопасного поведения, здорового образа жизни в повседневной деятельности, это те вопросы, которые необходимо решать уже сегодня, как неотъемлемую часть безопасной образовательной среды.

В настоящее время формируется социальный заказ на разработку социально-педагогических основ формирования готовности молодого поколения к безопасной жизнедеятельности как составляющей национальной безопасности страны, в связи с этим актуализируется поиск социальных институтов, (его компонентов) способных реализовать подобные проекты. Молодое поколение как будущее планеты, для общественного развития становится главным субъектом благополучия и процветания любого государства как в экономическом, так и духовном плане и важнейшей задачей в данном контексте является сохранение жизни и здоровья молодого поколения и в первую очередь это всех категорий обучающихся. Особая роль в этом процессе отводится педагогам.

Знания в области безопасности жизнедеятельности, как и здоровьесберегающие образовательные технологии для любого педагога являются обязательным условием для безопас-

ной педагогической деятельности в образовательном пространстве для сохранения жизни и здоровья обучающихся. Педагог способен более тонко и своевременно отреагировать на не-благоприятную, а тем более конфликтную ситуацию в школьной, в том числе подростковой среде, применяя соответствующие технологии воспитательного характера. Мероприятия по безопасности образовательной среды должны быть полностью интегрированы в повседневную жизнь всех сотрудников и обучающихся учреждения так, чтобы они не распознавались в качестве отдельной меры. Безопасность школы и находящихся там обучающихся являются заботой каждого педагога, а не только делегированных руководителей или сотрудников охраны. Небольшая подготовка по безопасности жизнедеятельности и совместная деятельность всех педагогов может даже из самой неблагополучной школы преобразовать ее в безопасное учебное заведение.

В контексте рассматриваемой проблемы вполне очевидным является тот факт, что педагогов к данной деятельности необходимо готовить еще в вузе.

Рассматривая структурную составляющую формирования готовности будущих бакалавров к педагогической деятельности и к обеспечению безопасности обучающихся в образовательной организации, в частности ученые выделяют разные структурные составляющие компоненты.

По мнению К. М. Дурай-Новаковой к компонентам формирования профессиональной подготовленности к педагогической деятельности [4], относятся, прежде всего: мотивационный, ориентационно-познавально-оценочный, эмоционально-волевой, операционно-действенный, наставнически-поведенческий. Она также отмечает, что уровень сформированности педагогической готовности студентов значительно растет, если использовать специально смоделированную систему профессионального обучения и воспитания. В свою очередь, Н. Ф. Андриевская [1] акцентирует свое внимание на таких составляющих формирования готовности, как мотивационный, когнитивный и личностный.

Другая группа ученых (Л. В. Сохань, И. И. Ермакова, Г. М. Несен) определяют сформированную готовность через мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный компоненты [6].

И. Д. Дерновский рассматривает структуру готовности к педагогической деятельности как совокупность базовых компонентов формирования готовности к деятельности, которые взаимообусловлены и связаны между собой [3].

Возвращаясь к теме представленной работы, следует обратить внимание и на вопросе безопасности жизнедеятельности обучающихся. В данном отношении вызывает интерес исследование П. А. Кислякова. В представленной им работе, акцентирующем внимание направлено на структурную составляющую формирования социальной безопасности личности будущего бакалавра. К предлагаемому им процессу формирования следует подходить как к категории готовности в контексте общечеловеческих и личностных ценностей. К личностным ценностям автор относит и здоровье человека в том числе [8]. К наиболее значимым в данном случае относятся такие экзистенциальные ценности как ценность жизни и здоровья детей и подростков, т. е. профессионально-ценостные ориентации педагога предполагают его ценностное отношение к детям, к проблемам их воспитания и развития, к профессиональной деятельности и процессу подготовки к ней, к процессу собственного профессионального саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, ценностно-мотивационный компонент социальной безопасности личности будущего бакалавра-педагога включает приоритет ценности безопасности и здоровья в системе взглядов. Что предполагает мировоззренческие основы современных проблем безопасности личности, общества и государства, желание вести профилактическую работу по обеспечению социальной безопасности детей, заниматься работой по обеспечению безопасности образовательной организации, формированию здорового и безопасного образа жизни, потребность в соблюдении правил безопасности, служить наглядным примером безопасного и здоровьесберегающего поведения для окружающих [7, с. 120].

Среди множества объективных и субъективных причин, от которых зависит становление и уровень готовности к выполнению задачи, прежде всего, следует выделить мотивацию. Доминирование мотива выполнить определенную задачу побуждает человека проявлять активность, отбирать и запоминать информацию соответственно требованиям задачи.

Научные данные и практика показывают, что поведение может быть полимотивированным, т.е. побуждаться несколькими мотивами, причем влияние разных мотивов не одинаково. Наиболее действенным оказывается мотив, имеющий острую субъективную значимость для человека. Именно этот мотив придает личностный смысл задаче, т. е. определяет, какое значение приобретает она именно для данного человека. Личная значимость задачи опосредуется всеми качествами и опытом человека, взаимоотношениями его с другими людьми. Поэтому для устойчивости психологической готовности нужно, чтобы человек считал задачу личностно значимой. Отношение его к делу в этом случае качественно иное по сравнению с выполнением задачи только по необходимости.

Положительное субъективное отношение к задаче побуждает проявлять к ней повышенный интерес и познавательную активность, выполнять больший объем подготовительной работы в течение более короткого промежутка времени. Сама задача приобретает в данном случае большую побудительную силу, так как она соответствует потребностям, запросам и установкам личности [5, с. 167–168].

Мотивационный компонент в своей основе является основным и базовым элементом системы, определяющим потребности и установки индивидуума. Данный сегмент существенно облегчает реализацию ее последующих компонентов и прежде всего не менее значимого когнитивного.

Когнитивный компонент – базовый уровень, предполагает социальную информированность в вопросах безопасной жизнедеятельности индивидуума. Характеризуется уровнем теоретических, практических и методических знаний педагога, степенью владения и умением оперировать основными понятиями, категориями и закономерностями в области безопасности жизнедеятельности.

Деятельностный компонент включает степень владения умениями и навыками в сфере безопасности жизнедеятельности. Данный компонент характеризуется умениями перевести знания в область практического применения и направлен прежде всего на закрепление знаний по сохранению жизни и здоровья у обучающихся образовательной организации.

Следует учесть, что деятельностный компонент диалектично взаимосвязан с социальной активностью и самоопределением индивидуума. Ее активность формируется в процессе взаимодействия личности со средой в деятельности, в процессе освоения и использования на практике приобретаемого опыта и выступает как результат индивидуальной социализации.

Четвертым компонентом формирования готовности является рефлексивный. Он предполагает адаптацию имеющихся знаний к повседневной деятельности обучающихся.

Проанализировав взгляды исследователей относительно составных компонентов педагогической деятельности, можно обобщить имеющиеся взгляды и сделать вывод о том, что всем видам деятельности свойственны мотивация к деятельности, знание о деятельности и практическое выполнение данной деятельности. В соответствии с научными исследованиями В. И. Бобрицкой, О. М. Бондаренко, Б. Т. Долинского, К. М. Дурай-Новаковой мы выделили в структуре формирования готовности будущих бакалавров к обеспечению безопасности обучающихся в образовательной организации ряд компонентов. Они рассматриваются нами как система, что предполагает их тесную взаимосвязь и взаимообусловленность между собой.

Таким образом, уточнив структурную составляющую формирования готовности будущих бакалавров к обеспечению безопасности обучающихся в образовательной организации, мы переходим к проектированию и организации образовательного процесса.

Анализируя теоретические положения, характеризующие проблему формирования готовности будущих бакалавров к профессиональной деятельности, можно констатировать,

что приемлемое решение рассматриваемой проблемы, возможно, лишь при реализации определенной системы педагогических условий.

Содержание образования в интересующем нас контексте может лишь опираться на предшествующий субъектный опыт обучаемого и предусматриваться как возможное его преобразование. Решение подобной проблемы, возможно лишь в ходе процесса гуманизации образования и предполагает, что отбираемый для занятия материал должен быть лично значимым, т. е. быть проблемным и касаться тех вопросов, которые волнуют обучающихся в настоящее время, затрагивая при этом их эмоциональную сферу.

Рассматривая проблему через призму синергетического подхода процесс интериоризации (присвоения) знаний представляется нам как сверхсложный, нелинейный, вероятностный процесс. Для того чтобы он «состоялся», нужно сочетание многих факторов, причем отличных для каждого конкретного случая [2]. При этом предугадать требуемое сочетание факторов и обеспечить их реализацию для каждого конкретного обучаемого в условиях группового обучения практически невозможно. В этой связи создается соответствующая образовательная среда, которая предполагает использование активных форм и методов обучения таких как: метод ситуационного анализа, проблемного обучения, а так же различных видов интеракции, с обязательным использованием самостоятельной (индивидуальной) деятельности обучаемого.

Исследования по указанному выше направлению автором используются в диссертационной работе по теме: «Формирование готовности будущих бакалавров-педагогов к работе по обеспечению безопасности обучающихся образовательной организации» как платформы для внедрения указанных форм и методов обучения в повседневной практике будущего бакалавра-педагога на базе Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева.

Осуществляя наблюдение за процессом обучения будущих бакалавров в вузе практика показала, что на качество их подготовленности к обеспечению безопасности обучающихся образовательной организации отрицательно оказывается длительное выполнение однотипных задач и крайне большое их разнообразие. В первом случае в новой ситуации у них не хватает гибкости, творчества, во втором — твердой последовательности, четкости в действиях. Сочетание разнообразия и повторения сложных задач и условий, в которых они выполняются, эффективно вырабатывает готовность, устойчивые психофизиологические структуры, обобщенные способы действий, необходимые для специальности педагога.

Таким образом, состояние готовности во многом зависит от мотивов поведения личности, ее потребностей, отношения к окружающему, к предъявленным требованиям, к своим возможностям. Отсюда становится понятным, насколько важно при проведении подготовительной работы уделять внимание вопросам мотивации поведения людей, воспитанию у них ответственного и активного отношения к поставленной задаче [5, с. 165, 169].

Библиографические ссылки

1. Андриевская Н. Ф. Формирование готовности будущего учителя музыки к организации досуга учеников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1994. 180 с.
2. Данилюк А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Ростов-н/Д, 2001. Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader.asp> (дата обращения: 27.09.2016).
3. Дерновский И. Д. Инновационные педагогические технологии : учеб. пособие. Киев : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис ... д-ра пед. наук. М., 1983. 32 с.

5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях психологический аспект. Минск : Университетское, 1985. 206 с.
6. Жизненная компетентность личности : науч.-метод. пособие / под ред. Л. В. Сохань, И. Г. Ермакова, Г. М. Несен. Киев : Богдан, 2003. 520 с.
7. Кисляков П. А. Психолого-педагогическая концепция формирования социальной безопасности личности будущего педагога: системно-личностный подход : монография / П. А. Кисляков. М. : Русский журнал, 2014. 438 с.
8. Лушников И. Д. Традиционное и новаторское в современном образовании // Педагогика. 2000. № 10. С. 23–30.

© Ситников Ю. Е., 2017

УДК 371.136.1

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ В МКОУ ХАНДАЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. А. Смирная, И. А. Ягупова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск
Красноярский государственный институт искусств, г. Красноярск
Администрация Хандальского сельсовета, Красноярский край, с. Хандала

Представлено аналитическое исследование, отражающее оценку эффективности управления в МКОУ Хандальской СОШ.

Ключевые слова: эффективность управления, педагогические работники, средняя общеобразовательная школа.

THE EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF ADMINISTRATION IN THE MSEI OF THE KHANDAL SECONDARY GENERAL SCHOOL

А. А. Smirnaya, I. A. Yagupova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk
Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk
Administration of the Khandala Village Council, Krasnoyarsk region, Khandala

The article presents an analytical study reflecting the assessment of administration effectiveness in the Municipal State Educational Institution of the Khandal secondary general school.

Keywords: efficiency of administration, pedagogical workers, secondary general school.

Эффективность управления образовательной организацией всецело связана с непосредственной эффективностью и качеством образования, в данном образовательном учреждении.

Показатели эффективности деятельности образовательных организаций, результаты их анализа, находящиеся в открытом доступе, стали предметом независимой оценки качества оказываемых образовательных услуг.

Основной задачей деятельности образовательного учреждения является предоставление качественного образования, немало важным аспектом оценки эффективности управления этого учреждения будет являться оценка сотрудников по опыту работы, возрастному и образовательному цензу всех сотрудников в целом и учителей в частности.

Очень важным аспектом оценки эффективности управления Хандальской СОШ является оценка сотрудников по опыту работы, возрастному и образовательному цензу всех сотрудников в целом и учителей в частности. Общий штат сотрудников школы составляет 29 человек. На диаграмме, представленной, на рис. 1, показано соотношение преподавательского, а также административного и обслуживающего персонала.

Анализируя данные, мы видим, что в достаточном количестве представлен обслуживающий персонал, среди которого 2 повара, 3 уборщицы, гардеробщик, 3 сторожа, 2 водителя. Большую часть коллектива занимают педагогические работники.

Необходимым элементом оценивания состава персонала школы является критерий оценки по возрасту.

На рис. 2 показано соотношение сотрудников по возрасту. Малую долю занимают специалисты в возрасте до 35 лет, что негативно сказывается на общем развитии коллектива. Большинство педагогов предпенсионного и пенсионного возраста, что с одной стороны может служить сохранению и передаче богатых традиций, с другой – застою в педагогическом процессе.

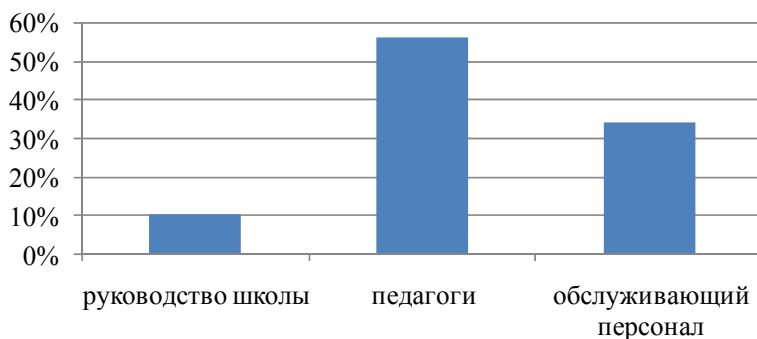


Рис. 1. Соотношение преподавательского, административного и обслуживающего персонала

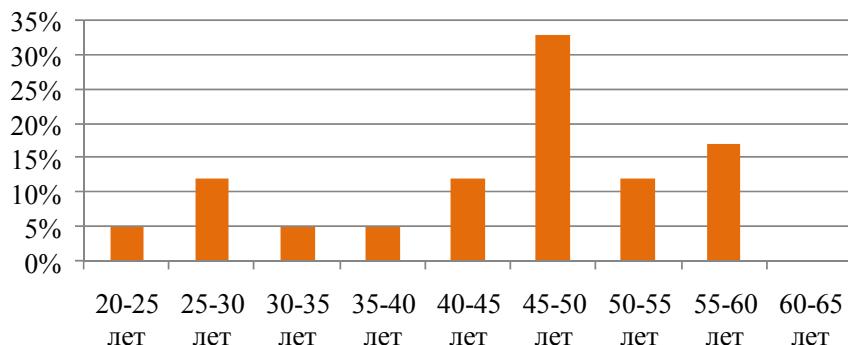


Рис. 2. Возраст педагогических работников

Внедрение ФГОС на всех уровнях образования, поэтапное введение профессионального стандарта педагога, изменение требований к порядку аттестации педагогических работников заставляет внести корректировки в понимание новых требований к уровню профессионального развития педагога. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все это должно сопровождать профессиональную деятельность педагога. К сожалению, педагоги с большим стажем трудно воспринимают нововведения и поддаются переменам.

Следующий необходимый критерий оценки сотрудников – это стаж работы по специальности. На рис. 3 представлено соотношение педагогических работников по стажу работы.

На представленной диаграмме видно, что в достаточно большом количестве присутствуют педагоги, имеющие опыт работы более 25 лет, которые практически всю свою жизнь работают в школе. Это говорит о том, что основа педагогического коллектива – люди опытные, но также можно сделать вывод, что руководство школы прилагает мало усилий по привлечению молодых специалистов. Как правило, учителя предпенсионного и пенсионного возраста не участвуют в профессиональных конкурсах, аргументируя тем, что они не обладают достаточными умениями в области ИКГ, отказываются проходить курсы повышения квалификации.

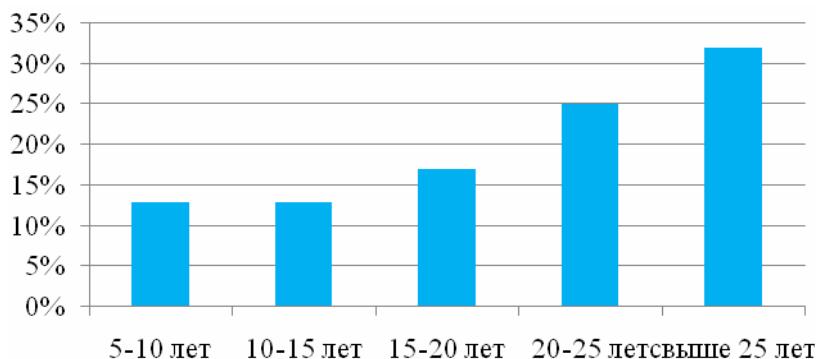


Рис. 3. Стаж работы педагогических работников

На начало 2017 года, преподавательский состав школы представлен в количестве 17 человек. Не все преподаватели школы имеют законченное среднее специальное и высшее образование в соответствии с требованиями закона. Практически равное количество педагогов имеют высшее и среднее специальное образование. Два педагога не имеют педагогического образования, в данный момент один учитель обучается в Канском педагогическом колледже по заочной форме обучения. Три педагога получают высшее образование в КГПУ имени В. П. Астафьева, двое в этом году заканчивают обучение. Из этого следует, что уровень образования педагогических работников через два года увеличится на 17 %.

Мониторинг методической работы за прошедшие 5 лет показывает, что большинство педагогов не могут пройти квалификационные испытания, так как квалификационные требования изменились, а профессиональный уровень педагогов остается на прежнем уровне. На начало 2017 года квалификационную категорию имеют 11 человек, из них высшую – 2 человека, первую – 9 человек, соответствие занимаемой должности – 3 человека, категории не имеют 3 человека.

Большую часть коллектива составляют педагоги с первой квалификационной категорией и не имеющие квалификационной категории и за последние пять лет, как показано на рисунке 4, количество их увеличивается, аттестацию на высшую квалификационную категорию за три года прошли два педагога.

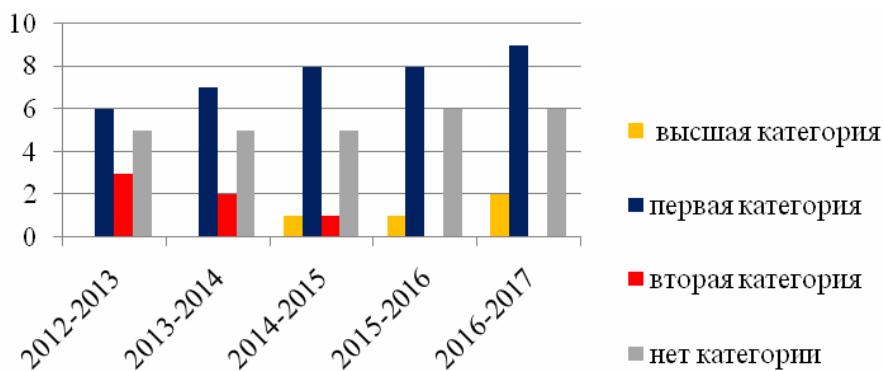


Рис. 4. Наличие квалификационной категории у педагогических работников

В современной аттестации очень много недостатков, поэтому она нуждается в существенных изменениях. Причем недостатки ее столь очевидны, глубоки и серьезны, что пересмотр требует не только порядок проведения аттестации педагогов, а и сама концепция аттестации, подходы к ней.

Для определения проблем в действующей процедуре аттестации педагогических работников методом опроса выяснялось отношение персонала к принятой системе аттестации

в МКОУ Хандальской СОШ. Как показали результаты опроса, особые затруднения подготовительного этапа аттестации отметили 42 % педагогов, а именно: самодиагностика результативности профессиональной деятельности, выбор формы прохождения аттестации, подготовка теоретического и практического этапов. По структуре ответов педагогов о необходимых улучшениях действующей системы аттестации понятно, что большинство хотели бы сами выбрать форму аттестации (70 %), 65 % хотели бы четче понимать требования к аттестационным работам, 49 % предлагают планировать процедуру аттестации в длительном периоде.

Результаты опроса показали, что педагоги хорошо понимают назначение аттестации, влияние ее результатов на повышение квалификационного разряда и рост материального вознаграждения. Также в ходе исследования выяснилось, что у педагогов имеются затруднения подготовительного, теоретического и практического этапов.

Обязательным для осуществления образовательной деятельности педагогами является прохождение переподготовки по предметам, по которым учитель не может в полной мере обеспечить интерес к обучению.

Одной из самых острых проблем для учителя является подготовка учащихся к предметным олимпиадам. Существует несколько причин, согласно которым педагог не может решить эту проблему: недостаток знаний по предмету (школьному учителю приходится готовить одаренного ребенка ко всем уровням олимпиады, а знаний хватает в основном только на два первых), отсутствие поддержки психолога (выявление и сопровождение одаренных детей). Многие учащиеся принимают участие в олимпиадах по нескольким предметам, что ведет к перегрузке обучающихся, так как требуется дополнительное время на качественную подготовку. Наблюдается низкая мотивация у некоторой части учащихся к участию в предметных олимпиадах.

Ежегодно в школе проходит Всероссийская олимпиада школьников. Наиболее высокий процент выполнения олимпиадных работ школьного этапа учащиеся за последние пять лет демонстрируют на следующих предметах: биология, русский язык, география, ОБЖ, обществознание. За последние три года низкий процент выполнения олимпиадных заданий по математике, физике, информатике, химии (см. таблицу).

Введение стандартов второго поколения во многом изменили школьную жизнь не только обучающихся, но и педагогов:

- новые формы организации обучения;
- новые образовательные технологии;
- организация внеурочной деятельности.

Результаты олимпиадных знаний по предметам СОШ

Предмет	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016	2016–2017
Физика	43 %	38 %	28 %	15 %	19 %
ОБЖ	38 %	56 %	65 %	45 %	78 %
Математика	22 %	34 %	18 %	26 %	21 %
Русский язык	39 %	47 %	59 %	64 %	58 %
Биология	45 %	76 %	67 %	59 %	75 %
Обществознание	38 %	54 %	65 %	38 %	74 %
Информатика	–	–	24 %	19 %	16 %
Химия	34 %	27 %	28 %	21 %	16 %
География	29 %	–	45 %	67 %	53 %

Однако, как и к любому новшеству, имеются определенные риски реализации ФГОС ООО. К ним можно отнести возможное негативное отношение педагогов к внедрению новых стандартов, неэффективное управление данным процессом, отсутствие у педагогов целостного понимания полезности и прогрессивности.

Чтобы устраниить риски, необходима постоянная разъяснительная работа среди всех участников образовательного процесса, организация обучения и повышения профессиональной компетенции педагогов, совершенствование научно-методического сопровождения данного процесса, включая консультирование всех его участников. Поэтому план методической работы по созданию условий для перехода школы на новые ФГОС включает в себя следующие шаги: самообразование педагогов; содействие формированию положительной мотивации педагогического коллектива; системная подготовка педагогических кадров по проблеме инноваций; создание информационно-методической базы инновации, передового педагогического опыта [1].

На сегодняшний день наиболее проблемными вопросами для педагогов школы являются такие приемы и методы работы как: ведение мониторинга учета урочных и внеурочных достижений, проведение стартовой и итоговой диагностики уровня сформированности УУД, этапы формирование УУД, система оценки качества образования, проведение образовательной рефлексии.

Одним из критериев и показателей независимой оценки качества работы образовательных учреждений, является кадровое обеспечение образовательного процесса.

Проведенное исследование работы с кадрами в образовательном учреждении, показало, что у каждого педагога существуют определенные профессиональные дефициты. Обычно педагогические методические занятия строятся по принципу выбора темы администратором, без учета индивидуальных потребностей педагога. Такая система не позволяет организовать эффективно процесс методической поддержки педагогов, что негативно сказывается на эффективности образовательного процесса в целом. На основании исследования определены мотиваторы для педагога, которые нацеливают его на повышение квалификации и удовлетворенность педагогов курсами переподготовки.

Возрастной ценз педагогического коллектива не позволяет активно включаться в инновационную деятельность, в общей доле педагогических работников школы молодых специалистов недостаточно. Несмотря на то, что существуют выплаты молодому специалисту в размере 50 % от оклада, молодые педагоги, приходящие работать в школу в последние 5–7 лет, не проработали более 2 лет. Это связано с условиями проживания (школа не имеет возможность предоставить служебное жилье, съемное жилье неблагоустроенное), а также неблагоприятным психологическим климатом в коллективе, который с осторожностью принимает «в свои ряды» новичков.

В ходе проведения опроса среди учащихся, выявились дисциплины, которые школьники находят практически не нужными. Руководство образовательной организации, в обязательном порядке должно реагировать на такие показатели. Система мониторинга качества образования включающая в себя оценку педагогического коллектива по различным критериям поможет улучшить качество образования, будет дисциплинировать педагогов и, следовательно, улучшит эффективность образовательной организации.

Действующая система работы методической службы в школе нуждается в корректировке и совершенствовании. Инновационная деятельность педагога должна быть актуализирована, поддержана и грамотно направлена специально подобранными индивидуализированными средствами, формами и методами. На первый план выходит стимулирование педагога к развитию, что требует от администрации школы освоения гибких, демократичных форм общения. Данные изменения приобретают актуальность в связи с поэтапным введением профессионального стандарта педагога и изменениями квалификационных требований к должности «учитель».

Эффективным компонентом методического сопровождения учителя служит прохождение курсовой подготовки по формированию предметных навыков при подготовке обучающихся к олимпиадам по предметам.

В образовательном учреждении имеется перспективный план повышения квалификации педагогических работников. Однако в связи с кадровыми изменениями этот план

не корректируются на начало года. Школа предоставляет заявки на курсы, в которых отражена потребность в повышении квалификации в основном по основным предметам, преподаваемым учителями. Однако и это особенность сельских школ, многие ведут по 2–3 предмета. Повышение квалификации по второму предмету – проблема, решение которой нужно держать всегда на контроле.

Подводя итог анализа работы школы и его системы управления можно сделать вывод о том, что процессы образовательной и воспитательной деятельности четко отлажены, система управления соответствует законодательным требованиям федерального и регионального уровней, а также внутренним нормативным актам и является выражением принципов автономности, единонаучания и коллегиальности в принятии решений. Однако трудности прохождения курсовой подготовки и переподготовки, получения высшего образования, аттестация на высшую квалификационную категорию, организация и участие в конкурсах, отсутствие методической поддержки при подготовке к урокам ведет к снижению эффективности работы педагогов.

Библиографическая ссылка

1. Волгина Н. А. Проблемы и риски внедрения ФГОС ООО [Электронный ресурс] / Социальная сеть работников образования. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/01/21/problemy-i-riski-vnedreniya-fgos-ooo> (дата обращения: 01.05.2017).

© Смирная А. А., Ягупова И. А., 2017

УДК 796

**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ ТУВИНСКОЙ
АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ (1946–1960)**

А. А. Уварова, Х. Д.-Н. Ооржак

Тувинский государственный университет, Кызыл

Рассматривается становление физической культуры и спорта в послевоенные годы.

Ключевые слова: физическая культура; спорт; послевоенные годы.

**THE PHYSICAL CULTURE AND SPORT OF THE TUVINIAN
AUTONOMOUS AREA AT POSTWAR YEARS (1946–1960)**

A. A. Uvarova, H. D.-N. Oorzhak

Tuvan State University, Kyzyl

In article is considered formation of the physical culture and sport at postwar years.

Keywords: physical culture; sport; postwar years.

Длительным и трудным был путь советского народа к Великой Победе, но люди выстояли и отстояли свое Отечество, несмотря на огромные жертвы, невзгоды и страдания, выпавшие на их долю. За истекшие 72 года в архивах отложилось значительное количество документов, воссоздающих события тех лет, и очень высок исследовательский интерес к истории этой войны.

Чем дальше мы уходим от событий военных лет, тем меньше становится их очевидцев. Пройдут годы и о событиях, происходивших в 1941–1945 годах, наши потомки будут узнавать не от живых свидетелей, а только по учебникам, художественным и публицистическим произведениям, архивным документам. В статье представлены документальные материалы, хранящиеся в Центральном государственном архиве Республики Тыва [1, с. 1].

Система физической культуры тувинского народа веками совершенствовалась практикой жизни, имела оздоровительное значение, способствовала нравственному, физическому и морально-волевому воспитанию человека.

После вхождения республики в состав СССР перед тувинским народом открылись неограниченные возможности для улучшения физкультурно-оздоровительной и спортивной работы и раскрытия спортивных талантов. По результатам конференции физкультурно-спортивного актива Тувинской автономной области 1945 г. были образованы областные спортивные общества, избран президиум Республиканского спортивного совета.

Активно начали входить в спортивную жизнь Тувы различные виды спорта как волейбол, футбол, баскетбол, бокс, гимнастика, легкая атлетика, стрельба из винтовки.

Послевоенные годы в Туве шел благотворный процесс становления массовой физической культуры и спорта. Создавались государственные институты управления физкультурно-спортивным движением, возводились спортивные сооружения, готовились физкультурные кадры, пополнялось оставшееся от народной республики скучное физкультурно-спортивное наследство, осуществлялась доставка спортивного инвентаря из-за Саян.

В ходе реализации широкой программы всевобуча в области произошла масштабная перестройка физкультурно-спортивной работы: спортивные базы были переоборудованы в пункты военной подготовки; на курсах инструкторов лыжной подготовки работали лучшие

спортсмены и тренеры; рукопашному бою, метанию гранаты, стрельбе, преодолению препятствий и бегу на лыжах обучали более 300 бойцов.

Острой проблемой являлось установление организационных основ управления физической культурой и спортом. Ее решение осуществлялось путем проб и ошибок [2, с. 161].

Среди специалистов, прибывших в 1945 г. в Туву по просьбе Тувинского обкома партии, был первый председатель Совета по физической культуре (спорткомитета) Тувинской автономной области Петр Иванович Горбунов. Тогда же в Туву доставили первую крупную партию спортивного инвентаря. Всего советское правительство выделило Тувинской Автономной Области спортивного инвентаря на 100 тыс. руб. Для нового советского региона это стало ощутимой помощью в поднятии массовости физической культуры и спорта. Именно тогда население Тувы стало активно пользоваться спортивной атрибутикой, формой, инвентарем и снарядами: волейбольными и футбольными мячами, лыжами разного назначения, инвентарем для легкой атлетики, гимнастики и др.

По инициативе П. И. Горбунова в 1946 г. состоялось первое восхождение на гору Монгулек Бай-Тайги, посвященное 25-летию образования Тувинской Народной Республики.

Благодаря специалистам в сфере организации и управления физкультурно-массовой и спортивной работой в области стала налаживаться деятельность коллективов физической культуры и добровольных спортивных обществ. В работе появилась плановость, руководителями физкультурно-массовой работой становились местные активисты физкультурного движения и спорта. Физкультурно-спортивное направление координировалось на уровне области, оказывалась методическая и материально-финансовая помощь всем, кто нуждался в этом. У молодежи пробудилось желание заниматься физической культурой, участвовать в различных соревнованиях и мероприятиях [2, с. 162].

21 июля 1946 г. в Советской Туве впервые отметили Всесоюзный день физкультурника, в рамках которого провели соревнования по волейболу, легкой атлетике, стрельбе из винтовки, футболу и, конечно, по национальным видам спорта: борьбе «хуреш», конным скачкам, стрельбе из лука.

В 1950-е годы развитие физической культуры и спорта в области становится более организованным. По сравнению с предшествующим десятилетием массовость спортивных мероприятий возросла в 4 раза.

В эти годы все более популярными становятся такие современные виды спорта, как легкая атлетика, гимнастика, волейбол, футбол, бег на лыжах. Впервые любители начали кататься на коньках, спускаться с гор на лыжах, прыгать с трамплина. Проводились многочисленные соревнования, по разным видам спорта, военизированные игры (село на село), праздники после завершения сезонных работ как уборка урожая, окончание строительства, спортивной площадки и др.).

В 1950-е годы волейбол стал одним из самых массовых видов спорта. В начале 1950-х годов в волейбол играли по всей Туве. Каждый вечер после работы по 5–6 команд, а то и больше бывало, играли до сумерек, мяча не видно было. Исключительной особенностью являлось то, что играли все – и юные, и взрослые: девочки и мальчики 13–15 лет, девушки и юноши с 16 лет, женщины и мужчины старше 20 лет.

За десятилетие благодаря государственной поддержке в Советской Туве заложили фундамент материально-технической базы развития физической культуры и спорта: были построены первые простые стадионы, спортивные площадки, организованы места для катания на лыжах и коньках.

Под непосредственным влиянием этих событий развивалось и стремительно набирало темпы физкультурно-спортивное движение страны. Все это благотворно отражалось на развитии физической культуры и спорта в Туве. Строились спортивные сооружения, открывались детские спортивные школы, новые спортивные секции по различным видам спорта

в общеобразовательных школах, ширилось массовое физкультурно-спортивное движение. Важную роль в этом развитии играли партийные, советские, профсоюзные и комсомольские организации области.

В 1950 г. в Кызыле открылась первая детско-юношеская спортивная школа (ДИЗСШ), где работали спортивные секции легкой атлетики, гимнастики, баскетбола, бокса, акробатики. Быстрыми темпами развивалась физкультурно-массовая и спортивная работа в районах. Уже в 1960 г. в соревнованиях приняли участие 3376 сельских физкультурников, в том числе 698 – в областных соревнованиях.

ЦК КПСС и Совет Министров СССР 9 января 1959 г. приняли постановление «О руководстве физической культурой и спортом в стране». В связи с этим образовался Союз спортивных обществ и организаций СССР. Созданный Союз спортивных обществ и организаций ТАО направлял и координировал развитие физкультурно-спортивного движения в области. Он работал под руководством партийных органов и при повседневном активном участии профсоюзов и комсомола.

В результате заботы партии и правительства физическая культура и спорт в области становятся поистине всенародными.

В организации работы в коллективах физической культуры города и села имелись серьезные недостатки и ошибки. Их устранение стало главной задачей для всех физкультурных организаций Тувы и залогом успешного выполнения ими плана развития физической культуры и спорта [2, с. 165].

Библиографические ссылки

1. История Тувы. В 3 т. Т. 3 / под общ. ред. Н. М. Моллерова. Новосибирск : Наука, 2016. 455 с.
2. Казанцева А. С. Тува в годы Великой Отечественной войны в документах. Кызыл : Тувин. кн. изд-во, 2005.

© Уварова А. А., Ооржак Х. Д.-Н., 2017

УДК 796.012.12: 378.172

**ТЕХНОЛОГИЯ ФИТНЕС-ТРЕНИНГА ФОРМИРОВАНИЯ СИЛОВОЙ
ВЫНОСЛИВОСТИ У СТУДЕНТОК МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

А. А. Христолюбова

Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Красноярск

Базовым условием профессионально-прикладной физической подготовленности человека является комплекс сформированных психо-физических качеств, которые в целом и определяют общий уровень вышеуказанной подготовленности. Представлены технологии фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе профессионально-прикладной физической подготовки.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка; студентки медицинского вуза; силовая выносливость; фитнес-тренинг; технология.

**TECHNOLOGY FITNESS TRAINING THE FORMATION OF THE POWER
ENDURANCE OF STUDENTS OF MEDICAL COLLEGE IN THE PROCESS
OF PROFESSIONALLY-APPLIED PHYSICAL TRAINING**

A. A. Khristolyubova

Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V. F. Voyno-Yasenetsky
Ministry of health of the Russian Federation, Krasnoyarsk

The basic condition of professional – applied physical fitness of an individual is the complex formed psycho-physical qualities that make up the whole and determine the General level of the above training. This paper presents the technology of fitness training, the formation of power endurance of students of medical College in the process of professionally-applied physical training.

Keywords: professional-applied physical training; female medical students; strength endurance; fitness training; technology.

В современных условиях, характеризующихся стремительным ростом научных знаний, информатизацией и интеллектуализацией общества, ориентацией государства на модернизацию образования, особое внимание уделяется не только качеству профессионального обучения студентов, но и их физической готовности к будущей трудовой деятельности.

В процессе обучения в вузе студент приобретает определенный набор компетенций, что позволяет в целом сформировать будущего специалиста для производства. Особое значение в настоящее время приобретает, в процессе подготовки молодежи в вузе, формирование профессионально-прикладной физической подготовленности будущих специалистов, как важного условия адаптации и вхождения в современный и интенсивный процесс трудовой деятельности [1, с. 31; 2, с. 63].

Базовым условием профессионально-прикладной физической подготовленности человека является комплекс сформированных психофизических качеств, которые в целом и определяют общий уровень вышеуказанной подготовленности. Как показывает педагогический

анализ физической подготовленности (базовая основа профессионально-прикладной физической подготовленности) студентов, самые низкие показатели наблюдаются у девушек. Показатели физической подготовленности студенток по завершению обучения в вузе на 20–30 % ниже от должного уровня, в тоже время у юношей этот показатель составляет всего 8–10 %. Особое внимание требует у специалистов и практиков физическая подготовленность студенток медицинского вуза, так результаты физической подготовленности у них ниже на 30–40 % от должного уровня. [3, с. 21; 4, с. 57–59]

Такое негативное положение состояния физической подготовленности студенток медицинского вуза актуализирует необходимость поиска современных педагогических подходов и технологий скорейшего разрешения данной проблемы.

В основе формирования физической подготовленности человека находятся базовые физические качества: сила, выносливость, гибкость и скорость. Развитие и формирование данных базовых физических качеств у студентов способствует успешному выполнению контрольных упражнений, которые в целом и определяют общий уровень физической подготовленности и соответственно профессионально-прикладной физической подготовленности.

Одним из системообразующих факторов формирования общей базы физической подготовленности, особенно у студенток вуза, являются силовые качества и их производная «силовая выносливость», которая способствует успешному формированию должного уровня физической подготовленности у девушек.

Таким образом, возникает педагогическая необходимость в процессе физического воспитания студенток учитывать анатомо-физиологические особенности женского организма при формировании физической подготовленности, в том числе профессионально-прикладной физической подготовленности. Для женского организма характерна недостаточно сформированная мышечная система, которая не позволяет развивать у девушек на должном уровне силовые показатели и, соответственно силовую выносливость, которые в свою очередь имеют важное значение в формировании физической подготовленности у студенток вуза.

Особенно важна данная актуальная педагогическая практика для студенток медицинского вуза, профессионально-прикладная физическая подготовленность которых, находится на очень низком уровне, что недопустимо для будущих врачей, которые должны владеть не только прочными профессиональными знаниями, но и иметь необходимый уровень физической работоспособности, для продуктивной профессиональной деятельности, направленной на оказание эффективных медицинских услуг населению страны.

Таким образом, необходимость формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза, как необходимого компонента профессионально-прикладной физической подготовленности будущих врачей и определило актуальность темы настоящего исследования.

В процессе работы нами были выделены следующее научно-методические положения для разрешения вышеуказанной проблемы:

- технология фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза – это комплексный педагогический процесс, направленный на формирование силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе профессионально-прикладного физического воспитания, на основе включения современных комплексов и блоков физических упражнений – «фитнес-тренинги», которые мотивируют девушек на активные занятия разнообразными физическими упражнениями силовой направленности, что в целом способствует продуктивному формированию профессионально-прикладной физической подготовленности и будет сопутствовать по окончанию вуза эффективной трудовой деятельности, направленной на предоставление медицинских услуг населению;

- структура фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза включает следующие педагогические блоки: аналитический (сентябрь) – оценка исходного уровня силовой выносливости и прикладной физической подготовленно-

сти; программно-методический (октябрь) – проектирование программно-методического обеспечения формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза; коррекционно-формирующий (ноябрь-декабрь) – реализация программно-методического сопровождения технологии фитнес-тренинга, направленного на коррекцию и формирование силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе физического воспитания; контрольно-регулирующий (в течение года) – оперативный, текущий, этапный и итоговый интегративный контроль формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза;

– программно-методическое сопровождение технологии фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе профессионально-прикладной физической подготовки, включающее следующие учебно-практические разделы: теоретический (материал направлен на формирование у студенток четких представлений о физических качествах человека, в том числе «физическое качество – сила» и его значение формирования комплексной физической подготовленности девушек); психологический тренинг (обучение студенток методам психологической саморегуляции и мотивации на занятия физическими упражнениями и в частности необходимости и значимости развития силовой выносливости в физической работоспособности человека); общефизический (направлен на активное применение на учебно-практических занятиях разнообразных средств и комплексов физических упражнений силовой направленности на основе современных фитнес-тренингов);

– для своевременного контроля и коррекции формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в течение учебного года необходимо использовать интегративный контроль, который включает следующие критерии: специально-силовые качества (развитие силовых способностей отдельных групп мышц), психологические (мотивация), физические (развитие базовых физических качеств) и антропометрические (рост, вес, окружность грудной клетки, динамометрия). Оценка формирования силовой выносливости включает следующие уровни: очень низкий, низкий, средний, хороший и высокий.

На основании проектирования вышеуказанных научно-методических положений и результатам проведенных исследований сделаны следующие выводы.

– Базовым условием физической подготовленности человека является комплекс сформированных физических качеств, которые в целом и определяют общий уровень физической и прикладной подготовленности. Как показывает педагогический анализ физической готовности студентов, самые низкие показатели наблюдаются у девушек. Показатели физической подготовленности студенток по завершению обучения в вузе на 20–30 % ниже от должного уровня, в тоже время у юношей этот показатель составляет всего 8–10 %. Особое внимание требует у специалистов и практиков физическая подготовленность студенток медицинского вуза, так результаты физической подготовленности у них ниже на 30–40 % от должного уровня. Такое негативное положение состояния физической подготовленности студенток медицинского вуза актуализирует необходимость поиска современных педагогических подходов и технологий скорейшего разрешения данной проблемы.

– Разработана структура фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза включает следующие педагогические блоки: аналитический (сентябрь) – оценка исходного уровня силовой выносливости и физической подготовленности; программно-методический (октябрь) – сформированное и разработанное программное обеспечение формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе физического воспитания; коррекционно-формирующий (ноябрь-декабрь) – программное сопровождение технологии фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза в процессе физического воспитания; контрольно-регулирующий (в течение года) – оперативный, текущий, этапный и итоговый интегративный контроль формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза.

– Наполнено содержанием программное сопровождение технологии фитнес-тренинга формирования силовой выносливости у студенток медицинского вуза включающее следую-

щие разделы: теоретический (материал направлен на формирование у студенток четких представлений о физических качествах человека, в том числе «сила» и его значении для формирования физической подготовленности); психологический тренинг (обучение студенток методам психологической саморегуляции и мотивации на занятия физическими упражнениями и в частности необходимости развития силовой выносливости); общефизический (направлен на активное применение на учебно-практических занятиях разнообразных средств и комплексов физических упражнений силовой направленности на основе современных фитнес-тренингов).

Библиографические ссылки

1. Дворкина Е. М., Пономарев В. В. Проектирование технологии спортивно-оздоровительной направленности в физическом воспитании студентов вуза // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2013. № 1. С. 31.
2. Дворкина Е. М., Пономарев В. В. Теоретические предпосылки актуализации физического воспитания студенток медицинского вуза // Теория и практика физической культуры и спорта. 2013. № 3. С. 63.
3. Дворкина Е. М., Пономарев В. В. Программно-методическое обеспечение физического воспитания студенток медицинского вуза // Теория и практика физической культуры и спорта. 2013. № 3. С. 21.
4. Дворкина Е. М. Теоретические и практические основы спортивно-оздоровительной технологии в физическом воспитании студенток медицинского вуза : монография / СибГТУ. Красноярск, 2013. 170 с.

© Христолюбова А. А., 2017

УДК 371.1

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Ю. С. Шепелева

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Рассматриваются вопросы, посвященные проблемам воспитания толерантной личности, формированию толерантного сознания на базе образовательных учреждений.

Ключевые слова: толерантность; становление личности; становление толерантности.

TO THE QUESTION OF FORMATION OF IDENTITY AND TOLERANCE OF THE PERSONALITY

J. S. Shepeleva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

In this article there are considered some questions devoted to the problems of educating a tolerant personality and the formation of tolerant consciousness on the basis of educational institutions.

Keywords: tolerance; the formation of the personality; development of tolerance.

Такие темы как толерантность и идентичность неоднократно поднимались в трудах многих российских и зарубежных ученых. А в последние десятилетия вопросы толерантности и идентичности стали весьма актуальны и широко востребованы во всем мире. Вопросы, так или иначе связанные с взаимоотношениями людей разных этнических групп включают в себя огромный пласт различных проблем, которые обсуждаются на разных уровнях, и в разных аспектах.

В разное время темы идентичности и толерантности личности рассматривались с различных точек зрения, обретая свои специфические особенности, и принимая различные оттенки. Если исходить из официальных статистических данных и опираться на данные многочисленных исследований, то можно говорить о некой тенденции роста молодежного экстремизма, различных форм девиантного поведения, а также межнациональных конфликтов, социального расслоения населения и т. п. Таким образом, логически, мы подошли к такому моменту в развитии нашего общества, когда вопросы, касающиеся формирования толерантного сознания и поведения личности, а также вопросы воспитания миролюбия и взаимной терпимости в цивилизованном обществе становятся насущной необходимостью.

Правительством Российской Федерации в августе 2001 года было принято Постановление № 629 «О Федеральной целевой программе „Формирование установок толерантного сознания, профилактика экстремизма в Российском обществе (2001–2005)“», которая была направлена на «формирование и внедрение в социальную практику норм толерантного поведения, определяющих устойчивость поведения отдельных людей и социальных групп в различных ситуациях социальной напряженности как основы гражданского согласия в демократическом государстве» [5].

Основные задачи, в рамках которых подразумевалась реализация этой программы, были возложены на образовательные учреждения, как социальный институт, на базе которо-

го оказывается непосредственное воздействие на формирование личностных черт и поведенческих установок подрастающего поколения.

Как одна из ключевых компетенций толерантность стала признаваться в конце XX века, а соответственно, возросло и значение воспитания толерантной личности, способной обеспечить себе успешное преодоление кризисных ситуаций, как непосредственно в процессе социализации, так и в процессе саморазвития. И вот уже многие педагоги стали разделять мнение Б. С. Гершунского, считая воспитание толерантной личности наиважнейшей стратегической задачей современного образования XXI века [4].

Проблема формирования толерантности у подрастающего поколения выдвигается в качестве одной из важнейших, потому что именно система образования обладает уникальными возможностями по расширению знаний о других, непохожих на нас людях, их взглядах, культуре.

Говоря о многозначности такого понятия как «толерантность», для единого его понимания целесообразно определить такие показатели, критерии, которые дадут нам возможность более четко зафиксировать заявленное явление. К таким показателям, критериям определения толерантности могут быть отнесены следующие [6]:

- 1) всеобщее равноправие среди представителей различных этнических групп (одинаковый для всех доступ к социальным благам независимо от пола, расы, национальности, религии, или этнической принадлежности) [7];
- 2) взаимное уважение, доброжелательное и терпимое отношение со стороны всех членов общества к иным социальным, культурным и другим группам;
- 3) возможность равного участия в политической и экономической жизни общества;
- 4) сохранение и развитие культурной самобытности и языков национальных меньшинств, гарантированное и охраняемое законом;
- 5) возможность следовать традициям для представителей всех культур;
- 6) свобода вероисповедания при соблюдении условия, что это не будет ущемлять права и возможности представителей других конфессий;
- 7) солидарность и сотрудничество в рамках решения вопросов, касающихся общих проблем;
- 8) возможность полного отказа от негативных стереотипов, касающихся межэтнических и межрасовых отношений.

Представленная выше модель предполагает принятие другого таким, какой он есть, при этом, не отказываясь от собственной точки зрения, но и не навязывая партнеру свою «единственно правильную» позицию, что присуще именно толерантности. Как раз в таком сочетании убежденности и согласия индивидам обеспечивается защита своих убеждений в группах или сообществах, поскольку именно в сущности самого государства заключено лояльное отношение к многообразию возможных позиций.

Формирование и становление толерантности приобретает, как мы уже говорили ранее, особое значение именно в старшем подростковом возрасте, когда происходит укрепление осознания своей этнической принадлежности и конструируется мировоззрение [2]. Поиск самоопределения, своей социальной и личностной идентичности в юношеском возрасте обуславливает появление более осознанного отношения старших школьников к межэтническим отношениям, так как именно в этом периоде и происходит формирование собственной позиции, собственного отношения к окружающей действительности.

Осознание принадлежности к какой-либо этнической группе, общности, понимание заложенных в ней ценностей, качеств, достоинств является фактором объединения, приобщения себя к другим членам этой общности. Понимая и принимая те или иные каноны, человек идентифицирует, иными словами легче осознаёт общие признаки представителей сообщества, не смотря на то, что кроме восприятия себя членом этого сообщества, человек идентифицирует себя со многими другими группами, например школьниками, студентами или гражданами страны и т. д.

Таким образом, при переносе данного утверждения на школьный коллектив, мы можем предположить, что если у школьника сформирована групповая ученическая идентичность, а она формируется при условии значимости данной группы для индивида, её высокого статуса, то индивид с готовностью разделяет ценности группы и, видимо, может переоценивать свои, уже сложившиеся ранее ценности и стереотипы, если они входят в противоречие с нормами группы.

Следовательно, для того, чтобы произошло присвоение индивидом конкретных личностных смыслов, которые бы способствовали его личностному развитию и соответствовали настоящим социально-экономическим условиям, во-первых, необходимо знать, каким образом проходит его нравственное, когнитивное и социальное развитие, и в какой именно период он/она наиболее сензитивен к воздействию на ту или иную сферу; во-вторых, необходимой и особенно важной представляется задача сконцентрировать все усилия для того, чтобы принадлежность к ученической, студенческой, этнической и т. д. группе актуализировала позитивную идентичность индивида и, соответственно, желание разделять её ценности; в-третьих, ценности обязательно должны быть не только значимы для данной конкретной группы, но и личностно значимы для индивида, а также еще и приниматься другими группами, с которыми идентифицирует себя индивид. При этом неизбежно возникает вопрос: «Что может мешать формированию и становлению идентичности и толерантности личности в условиях современной школы? На этот вопрос можно привести как минимум два ответа:

– влияние локус контроля на становление личности подростков старшего возраста и полное отсутствие учета данной характеристики при построении учебного процесса в школах (локус контроль – психологический фактор, характеризующий определенный тип личности. Представляет собой некую склонность личности приписывать ответственность за события, происходящие в жизни и результаты осуществляющей им деятельности внешним силам (экстернальный, внешний локус контроль) либо собственным способностям и усилиям (интернальный, внутренний локус контроль) [1];

– наличие определенных, зачастую уже сформированных представлений о толерантности у учащихся старших классов и абсолютная неготовность применять эти знания на практике.

Толерантная личность, толерантные отношения считаются признаком высокого интеллектуального и духовного развития индивидуума, группы, общества в целом. Толерантная личность, толерантные отношения – это те, по сути гуманитарные задачи, которые ставит перед нами новый век в новом тысячелетии. Если же говорить о социальном контексте, то можно подойти к понятию толерантности с точки зрения готовности человека позволять другим людям осуществлять собственный выбор стиля жизни и поведения, при ограничении таких отрицательных явлений, как хулиганские действия, насилие и поступки, компрометирующие общество или угрожающие его благосостоянию, число которых, в последнее время, возросло среди подрастающего поколения.

И здесь возникает вопрос, использование каких средств, методов или подходов позволяют добиться в современных школах благоприятной обстановки для становления этнической идентичности и формирования позитивного понимания толерантности, толерантной личности и толерантного отношения?

Ответом на поставленный вопрос может стать использование идеи позитивного понимания толерантности, которое может быть достигнуто путем уяснения ее противоположности, а именно – интолерантности или нетерпимости. В основе нетерпимости лежат убеждения, что твоя группа, система взглядов и отношений, твой образ жизни стоят выше остальных. Причем это не просто отсутствие чувства солидарности, это неприятие другого за то, что он выглядит иначе, думает иначе, поступает иначе. Нетерпимость зачастую приводит к господству и уничтожению, отказывая в праве на существование тому, кто придерживается иных взглядов. Поэтому нетерпимость, как правило, не приемлет новшеств, ведь они отвергают привычные модели. Практическое проявление нетерпимости располагается в диапазо-

не: от обычной невежливости, пренебрежительного отношения к другим – до этнических чисток и геноцида, умышленного уничтожения людей.

К основным формам проявления нетерпимости относятся [3]:

- 1) оскорблении, насмешки, выражения пренебрежения;
- 2) негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки, основанные на отрицательных характеристиках;
- 3) эгоцентризм (оценка окружающих сквозь призму ценностей своего этноса, которые понимаются как эталонные для всех других людей и культур);
- 4) поиск врага (перенос проблемы на другие группы);
- 5) преследование, запугивание, угрозы;
- 6) расизм, национализм, эксплуатация, фашизм;
- 7) ксенофобия в форме этнофобий, мигрантофобии (неприязнь к представителям других групп и культур, убеждение в том, что «чужаки» вредны для общества);
- 8) осквернение религиозных и культурных памятников;
- 9) изгнание, сегрегация, репрессии;
- 10) религиозное преследование.

Помимо всего вышеперечисленного, нетерпимость может принимать форму маргинализации социально наименее защищенных групп, их исключения из общественной и политической жизни, а также насилия и дискриминации по отношению к ним.

В завершении, хотелось бы сказать о том, что особая роль в процессе воспитания в духе толерантности отводится непосредственно школе вследствие того, что именно она является тем социальным институтом, через который проходят все, вне зависимости от социально-го статуса или национальности. Кроме того, каждый человек проводит там довольно значительную часть своей жизни как раз в том возрасте, когда у него особенно интенсивно происходит процесс становления идентичности как в отношении себя, так и в отношении других, поиск самоопределения, своей социальной и личностной идентичности.

Библиографические ссылки

1. Баклушкинский С. А., Белинская Е. П. Развитие представлений о понятии социальная идентичность // Этнос. Идентичность. Образование: труды по социологии образования / под ред. В. С. Собкина. М., 1998.
2. Вислова А. Д. Гуманистическая парадигма образования – основа формирования толерантности // Социально-гуманитарные знания. 2008. № 3. С. 159–169.
3. Воробьева О. Е. Методические приемы воспитания толерантности у старшеклассников. Практическая разработка внеклассного занятия «толерантность – искусство жить в гармонии с другими» // Вопросы гуманитарных наук. 2006. № 5. С. 245–248.
4. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. 2002. № 7.
5. О федеральной программе Формирование установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в российском обществе (2001–2005 гг.) : Постановление Правительства РФ от 25 августа 2001 г. № 629 // Собр. законодательства РФ. 2001. № 36. Ст. 3577; Нар. образование. 2003. № 1. С. 225–263.
6. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. 2-е изд., стереотип. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 368 с.
7. Шепелева Ю. С. К вопросу о возможностях доступа к современному образованию // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. № 3-2 (71). С. 233.

© Шепелева Ю. С., 2017

УДК 796.012.62 : 179.7

БЛОЧНО-МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИКЛАДНЫХ НАВЫКОВ ГОТОВНОСТИ К САМООБОРОНЕ СТУДЕНТОК ВУЗА

А. В. Яцковский

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

В последнее время возросло количество преступлений, где в качестве потерпевших оказывались девушки. И это не случайно. Агрессор выбирает лиц женского пола, так как они менее защищены и находятся в уязвимом положении. В социологии пола зафиксировано, что индивидуальный стиль жизни мужчин и женщин различен, имидж женщины зафиксирован как слабый пол, как противостояние мужчинам, как личность и тело подчиненные, уступающие грубой мужской силе. В связи с этим в данной работе рассматриваются вопросы формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза.

Ключевые слова: самооборона; студентки вуза; прикладные навыки; блочно-модульная технология.

MODULAR TECHNOLOGY OF FORMATION OF APPLIED SKILLS WILLINGNESS TO SELF-DEFENCE OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY

А. В. Ackowski

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In recent years, increased the number of crimes in which the victim turned out to be girls. And this is no accident. The aggressor chooses females as they are less protected and vulnerable. In sociology, gender is fixed, that individual lifestyles of men and women are different, the image of a woman noted as the weaker sex, as a confrontation between men's personality and body subordinates, inferior to the brute male power. In this regard, this paper discusses the formation of applied skills willingness to self-defence of students of the University.

Keywords: self defense; students of the University; applied skills; modular technology.

Вопросы личной безопасности в настоящее время в нашей стране и в целом в мире весьма актуальны. Каждый гражданин имеет право на защиту своих прав и законных интересов, прав и законных интересов другого лица, общества от общественно опасного посягательства. В современном мире отмечается тенденция роста преступности на улицах, на работе и в частной жизни. Грабежи, разбои, бандитизм, опасные посягательства на жизнь и здоровье людей, вымогательство и терроризм отмечается повсеместно, приобретают характер всеобщего бедствия. Правительство РФ активно занимается разработкой эффективных методов и педагогических мероприятий по формированию готовности всех слоев населения защищить себя [3, с. 150–154]. В государственных документах, определяющих принципы политики в области физической культуры и спорта в Российской Федерации, физическая культура и спорт рассматриваются как одно из средств не только укрепления здоровья, поддержания высокой работоспособности человека, но и формирования готовности людей защитить себя и своих близких от различных форм насилия.

В последнее время возросло количество преступлений, где в качестве потерпевших оказывались девушки. И это не случайно. Агрессор выбирает лиц женского пола, так как они менее защищены и находятся в уязвимом положении. В социологии пола зафиксировано, что индивидуальный стиль жизни мужчин и женщин различен, имидж женщины зафиксирован как слабый пол, как противостояние мужчинам, как личность и тело подчиненные, уступающие грубой мужской силе. Женская телесность может быть с легкостью подвержена насилию, при этом лишь малый процент девушек может защитить себя от преступников, так как они не готовы ни физически, ни психологически. При этом следует отметить, что и лица женского пола в отношении других женщин могут совершать насильственные действия агрессивного характера [1, с. 68–71].

Противостояние агрессии должно опираться на хорошую физическую и психологическую подготовленность девушек. Поэтому популярными среди девушек становятся курсы самообороны, занятия в спортивных секциях и клубах единоборств, но они охватывают незначительное количество занимающихся. Расширить численность студенток, владеющих наукаами самообороны, может введение на занятиях физической культурой в вузе элективного курса самообороны [2, с. 132–134].

В русле вышеуказанной актуальности нами были разработаны следующие научно-методические блоки формирования готовности студенток к самообороне в вузе:

– блочно-модульная технология формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза – это комплексный педагогический процесс, направленный на поэтапное формирование у студенток вуза готовности к личностной самообороне и защиты от различных форм агрессии, осуществляемый в рамках прикладного элективного курса с использованием средств упражнений из рукопашного боя (один из самых доступных и адаптированных видов прикладных физических упражнений для массовых занятий населения, в том числе студенток);

– опытная технология формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза включающая следующие учебно-методические блоки: 1 – блок (1 курс) – этап начального обучения; 2 – блок (2 курс) – этап углубленного обучения и 3 – блок (3 курс) – этап спортивного совершенствования приобретенных теоретических знаний и практических навыков самообороны;

– программно-методическое сопровождение блочно-модульной технологии формирования готовности студенток вуза к самообороне включающее следующие учебно-практические разделы: теоретический, где раскрываются исторические и общетеоретические основы занятий рукопашным боем; учебно-методический, содержащий общефизическую, специально-физическую, психологическую и техническую виды подготовки студенток; контрольно-диагностический раздел включает блок педагогического контроля формирования готовности к самообороне студенток вуза;

– педагогический контроль результатов формирования готовности студенток вуза к самообороне включающий следующие диагностические тесты: общая физическая подготовленность (бег 100 м, прыжок в длину с места, бег 2000 м, поднимание туловища из положения лежа, сгибание и разгибание рук в упоре лежа); специальная физическая подготовленность (броски, удары, акробатика, подвижность опорно-двигательного аппарата); техническая подготовленность (выполнение основных двигательных упражнений на технику) и психологическая подготовленность (психологические тесты и задания).

По результатам разрешения вышеуказанной проблемы нами были сделаны следующие выводы:

– обоснована необходимость включения в учебный процесс физического воспитания прикладного элективного курса на основе блочно-модульной технологии формирования готовности студенток вуза к самообороне с использованием элементов рукопашного боя;

– разработано содержание программно-методического сопровождения блочно-модульной технологии формирования готовности студенток вуза к самообороне включающее: теоре-

тический, психологический и общефизический блоки специализированных учебно-практических занятий на основе использования блоков упражнений из арсенала рукопашного боя;

– сформирован и обоснован эффективный интегративный контроль формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза и содержащий следующие блоки: физический, психологический функциональный и мотивационный;

– разработаны уровни сформированности готовности к самообороне студенток вуза, включающий следующий оценочный интервал: очень низкий, низкий, средний, хороший и высокий. Данные уровни позволяют преподавателям оперативно вносить корректизы в педагогический процесс формирования прикладных навыков готовности к самообороне студенток вуза;

– доказана перспективность и необходимость культивирования прикладных физических упражнений на основе единоборств способствующих формированию готовности студенческой молодежи к самообороне.

Библиографические ссылки

1. Технология формирования прикладных навыков самообороны у студенток в процессе физического воспитания в вузе / А. В. Яцковский, Е. Н. Коноплева, В. В. Пономарев и др. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2016. № 5. С. 68–71.
2. Технология формирования военно-прикладной физической готовности студентов в вузе / О. В. Лимаренко, А. В. Яцковский, В. В. Пономарев и др. // Здоровье для всех : сб. VI Междунар. науч.-практ. конф. Минск. 2015. С. 132–134.
3. Христолюбова А. А., Кадомцева Е. М., Пономарев В. В. Силовая выносливость студенток медицинского вуза: теоретические и практические аспекты : монография / СибГТУ. Красноярск, 2016. 246 с.

© Яцковский А. В., 2017

Раздел 2

«ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 159.922

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ЛЕСОХОЗЯЙСТВЕННОГО И ГУМАНИТАРНОГО ФАКУЛЬТЕТОВ

Т. А. Глушаченкова, И. Л. Мозгова, Н. Р. Привалихина

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Исследование посвящено сравнительному анализу эмоционального интеллекта у студентов разных факультетов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; студенты; лесохозяйственный факультет, гуманитарный факультет.

COMPARATIVE RESEARCH OF EMOTIONAL INTELLECT FOR STUDENTS OF FORESTRY AND HUMANITARIAN FACULTIES

T. A. Glushachenkova, I. L. Mozgova, N. R. Privalikhina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The research is devoted to the comparative analysis of students' emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence; students; Forestry faculty; Humanitarian faculty.

Актуальность выбранной проблематики обусловлена тем, что с одной стороны профессии, связанные с взаимодействием с другими людьми требуют высокого уровня развития эмоционального интеллекта, компонентов его структуры. С другой стороны, эмоциональный интеллект является относительно новым, малоизученным феноменом. В настоящий момент существуют различные подходы к пониманию эмоционального интеллекта. Однако единая согласованная теория эмоционального интеллекта, его структуры и путей его развития еще не до конца разработана.

Кратко рассмотрим подходы к эмоциональному интеллекту в психологии. Эмоциональный интеллект определяется как:

- эмоционально-интеллектуальная деятельность;
- способность понимать отношения личности, представленные в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза;
- способность эффективно контролировать эмоции и использовать их для улучшения мышления;
- совокупность эмоциональных, личностных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды [1].

Согласно представлениям авторов оригинальной концепции интеллекта Дж. Мейера и П. Саловея, эмоциональный интеллект – это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [1].

Эмоциональный интеллект состоит из основных 5 компонентов и 15 дополнительных [2].

1. Внутриличностные навыки (умение распознавать и применять свои личные эмоции):

- самооценка (способность воспринимать себя как глубинно хорошего);
- эмоциональное самоосознавание (способность распознавать свои чувства, что в итоге позволяет управлять ими);

– чуткость (способность выражать чувства, убеждения и мысли, не задевая и не раня чувства других людей);

– независимость (способность к самостоятельному принятию решений и также способность принимать их независимо от испытываемых эмоций);

– самореализация (способность осознавать свои возможности и воплощать их в реальность).

2. Межличностные навыки (навыки взаимодействия с другими):

– эмпатия (понимание чувств других людей, что позволяет нам адекватно реагировать на изменения в эмоциональном состоянии другого человека);

– социальная ответственность (умение чувствовать себя частью чего-то большего, вкладываться и поддерживать других внутри той или иной социальной группы);

– умение поддерживать отношения.

3. Стрессоустойчивость (способность справляться со сложными ситуациями):

– принятие стрессовых ситуаций (умение действовать внутри них без лишнего эмоционального «надрыва»);

– управление неосознанными реакциями (умение противостоять первой реакции на что-либо или даже отложить ее).

4. Приспособляемость (умение быстро, адекватно и эффективно реагировать на изменения):

– восприятие реальности (способность оценивать разницу между тем, что воспринимается и тем, что существует в реальности);

– гибкость (способность регулировать свои эмоции, мысли и поведение согласно изменяющимся обстоятельствам);

– решение задач (способность определять и распознавать задачи, так же как и придумывать и осуществлять решения к ним).

5. Жизненный фон (оптимизм, счастье).

Исходя из данных определений, можно говорить о том, что индивидуумы с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта будут обладать выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает высокую эффективность в общении. На основе отражения и осмысления эмоций будут способны взвешенно принимать решения.

Нас будут интересовать студенты лесохозяйственного факультета и студенты гуманитарного факультета (будущие социальные работники, психологи, лингвисты и т. д.), т. е. лица, которые выбрали помогающие профессии. Специфика их будущей профессии – попытаться помочь отдельному человеку справиться с проблемами, возникающими в его жизненной ситуации. Это требует не только владения ремеслом, сколько профессионализма в понимании человека, его эмоций. Эмоциональный интеллект, на наш взгляд, должен входить в набор личностных компетенций представителей гуманитарных профессий так, как успешность специалиста гуманитарной сферы будет зависеть от умения распознавать эмоции, как свои, так и других, управлять ими, проявлять гибкость в общении. Хотя умение совладать со своими эмоциями важно для всех, не зависимо от пола, возраста и статуса.

Целью нашего исследования стало сравнение строения эмоционального интеллекта студентов разных факультетов.

Задачами исследования стали: 1) выбрать методику, адекватную цели исследования; 2) выявить и сравнить общий уровень эмоционального интеллекта и его структуру у студентов лесохозяйственного и гуманитарного факультетов.

Гипотеза: Мы предполагаем, что структура эмоционального интеллекта у студентов гуманитарного факультета и студентов лесохозяйственного факультета будет различна. Студенты гуманитарного факультета будут иметь более высокий уровень развития эмоционального интеллекта и компонентов его структуры.

Методы. Экспериментальной базой исследования стал Сибирский государственный аэрокосмический университет. Респонденты – студенты лесохозяйственного факультета и студенты гуманитарного факультета в возрасте от 18 до 22 лет. Общее количество испытуемых – 40 человек. Гендерные различия при проведении исследования не учитывались.

Для верификации гипотезы и решения поставленных задач мы применили методику для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн Д. В. Люсина [4]. В основу опросника положена трактовка интеллекта как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек может: распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя и у другого человека; идентифицировать ее, понимать причины, вызвавшие данную эмоцию и следствия, к которым она приведет.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек: может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции; контролировать внешнее выражение эмоций; при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Опросник состоит из 46 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень согласия, используя четырехбалльную шкалу. Эти утверждения объединяются в 5 субшкал, которые в свою очередь объединяются в 4 шкалы более общего порядка. Методика позволяет оценить уровень развития способностей, входящих в структуру эмоционального интеллекта, с помощью количественной шкалы.

Структура эмоционального интеллекта, предложенная Д. В. Люсиным, включает в себя следующие компоненты: когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации); представления об эмоциях (как о ценностях, важном источнике информации о себе самом и о других людях и т. п.); особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность и т. п.) [3].

Структура интеллекта представлена в таблице [4].

	МЭИ: межличностный ЭИ	ВЭИ: внутриличностный ЭИ
ПЭ: понимание эмоций	МП: понимание чужих эмоций	ВП: понимание своих эмоций
УЭ: управление эмоциями	МУ: управление чужими эмоциями	ВУ: управление своими эмоциями ВЭ: контроль за эмоциями (экспрессии)

Результаты исследования. Сравнительный анализ показателей, полученных по субшкалам и основным шкалам методики «Опросник ЭмИн» представлен в рис. 1 и 2.

Сравнительный анализ рис. 1 показывает, что полученные результаты у всех респондентов находятся в средних и несколько заниженных значениях по отношению к максимальному возможным показателям. Студенты ЛХФ демонстрируют более высокие значения по субшкалам «Понимание чужих эмоций» (МП) и «Управление чужими эмоциями» (МУ), чем студенты ГФ. Следовательно, студенты ЛХФ лучше способны понимать эмоциональное состояние других людей, вызывать или снижать интенсивность нежелательных эмоций.

Результаты по субшкалам «Понимание своих эмоций» ВП, и «Управление своими эмоциями» ВУ существенно не различаются. Студенты обоих факультетов обнаруживают

достаточно средний уровень развития способности к пониманию и распознаванию своих эмоций, а так же способность управлять, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные. Наиболее низкие результаты респонденты демонстрируют по субшкале «Контроль экспрессии» ВЭ, т. е. способность контролировать свои эмоции.

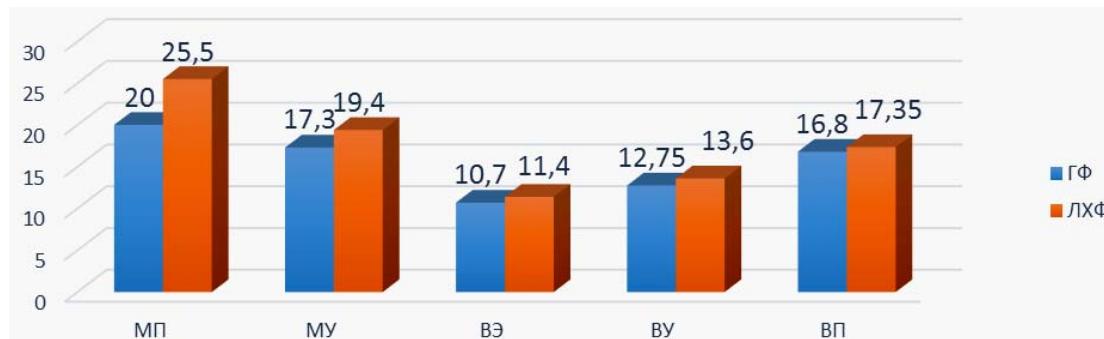


Рис. 1. Сравнительные результаты диагностики эмоционального интеллекта (по субшкалам)

Следует отметить, что наиболее выраженными являются показатели по субшкалам «Понимание чужих эмоций» МП и «Управление чужими эмоциями» МУ. Это может свидетельствовать, что студенты в целом лучше способны понимать и распознавать чужие эмоции, чем свои собственные. Следовательно, в структуре эмоционального интеллекта межличностный ЭИ превалирует над внутриличностным ЭИ. Студенты обоих факультетов не всегда умеют понимать и контролировать внешние проявления собственных эмоций.

Респонденты обоих факультетов имеют более низкие показатели по шкале «Понимание эмоций» ПЭ по сравнению с показателями по шкале «Управление эмоциями» УЭ, что может говорить о том, что обследуемые лучше контролируют проявление своих и чужих эмоций по сравнению со способностью распознавать правильно свои и чужие эмоции.



Рис.2. Сравнительные результаты диагностики эмоционального интеллекта у студентов (по основным шкалам)

Анализ рис. 2 позволил отметить, что по шкале «Понимание эмоций» студенты ЛХФ немного превосходят студентов гуманитарного факультета. Студенты ГФ имеют низкий уровень распознавания своих и чужих эмоций.

Все студенты обнаруживают средние показатели по шкалам «Межличностный эмоциональный интеллект» МЭИ и «Внутриличностный эмоциональный интеллект» ВЭИ. Это говорит о том, что межличностный и внутриличностный интеллект тесно связаны друг с другом, что предполагает успешное взаимодействие с людьми. Между тем, студенты ЛФХ демонстрируют более высокие показатели по данным шкалам, чем студенты ГФ.

Общий уровень эмоционального интеллекта ОЭИ у студентов гуманитарного факультета оказался ниже уровня эмоционального интеллекта у студентов лесохозяйственного факультета.

Данное исследование показало следующее:

1) существенных различий в структуре эмоционального интеллекта у студентов ЛХФ и студентов ГФ не обнаружено;

2) студенты ЛХФ обнаруживают более высокий уровень развития эмоционального интеллекта.

3) выбор гуманитарного факультета респондентами не был предопределен спецификой будущей профессии. Можно предположить, что выбор будущей профессии не был осознанным и самостоятельным;

4) данные исследования могут быть использованы преподавателями, социальными работниками и психологами для разработки программ для эмоционального образования студентов ГФ.

Библиографические ссылки

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78.
2. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1.
3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М. : Ин-т психологии РАН, 2004.
4. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭнИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.

© Глушаченкова Т. А., Мозгова И. Л., Привалихина Н. Р., 2017

УДК 371.15

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

О. Ю. Картавова, А. А. Смирная

Московский психолого-социальный университет, филиал в г. Красноярске
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Раскрывается проблема эмоционального выгорания педагогов дошкольного образовательного учреждения. Рассматриваются характеристики признаков эмоционального выгорания. Измерены взаимосвязи каждого индивидуально-психологического качества личности педагогов с показателями выраженности у них фаз эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, педагог дошкольного образовательного учреждения, индивидуально-психологические качества.

EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

О. Yu. Kartavova, A. A. Smirnaya

Moscow Social and Psychological University, Krasnoyarsk branch
Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The authors reveal the problem of emotional burning out of teachers of preschool educational institution. Interrelations of teachers' psychological qualities with indicators of phases of their emotional burning out have been measured.

Keywords: emotional burning out, a teacher of preschool educational institution, psychological qualities.

Синдром эмоционального выгорания личности приобретает все большую актуальность в свете профессиональной деятельности современного педагога. Выгорание является негативным результатом воздействия профессии на личность и обуславливается двумя различными группами факторов профессиональной деятельности – организационными и индивидуально.

В настоящее время профессиональная деятельность педагога дошкольного учреждения предъявляет повышенные требования к личностным качествам педагога, к уровню его физического и психического здоровья. От педагога требуется постоянное самосовершенствование, повышение квалификации, полная мобилизация внутренних энергоресурсов. Все эти факторы способны влиять на снижение устойчивости психических функций педагогов ввиду увеличения нагрузки и формирования состояния эмоциональной напряжённости у педагога [1].

В процессе осуществления своей профессиональной деятельности педагогу необходимо обеспечить ребенку должный уровень внимания и индивидуальный подход, продиктованный современными тенденциями модернизации российского образования.

Подготовка педагогов к решению данных задач рассматривается как общегосударственная проблема, разрешение которой связано с совершенствованием педагогического образования. Взаимодействие педагога с детьми и их семьей рассматривается как процесс их совместной деятельности по обучению и воспитанию детей, основанной на согласованности

в действиях и сотрудничестве. При этом недостаточно разработанными являются содержание и методы подготовки будущего педагога к результативному осуществлению данного процесса [2, с. 260].

Высокая стрессогенность педагогической деятельности рассматривалась в исследованиях Р. М. Грановской, Л. М. Митиной, А. К. Марковой и др. Экстремальность условий и требований, предъявляемых к эмоционально-волевой, познавательной, двигательной и моторной сферам педагога определяют высокую вероятность срывов, спадов, нарушений, кризисов и дистрессов в жизни и профессиональной деятельности педагога.

Кроме этого, помимо актуальности изучения уровня эмоционального выгорания среди педагогов современного дошкольного образовательного учреждения, в настоящее время существует необходимость исследования внутрипрофессиональной специфики проявления данного синдрома у педагогов ДОУ. Необходимо определить взаимосвязь личностных характеристик педагогов с аспектами синдрома эмоционального выгорания.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что показатели синдрома эмоционального выгорания педагогов дошкольного образовательного учреждения связаны с такими индивидуально-психологическими характеристиками личности педагога как спонтанность, агрессивность, ригидность, тревожность, эмоциональная лабильность.

Рассматривая характеристики проявления признаков эмоционального выгорания у педагогов в их профессиональной деятельности, необходимо отметить, что на характер проявления данного явления будут оказывать влияние определенные факторы, а также индивидуально-психологические характеристики самого педагога.

Исследование эмоционального выгорания педагогов дошкольного образовательного учреждения проводилось на базе ДОУ г. Красноярска (МБДОУ № 77, МБДОУ № 272) в 2016 году. В исследовании приняли участие 38 респондентов в возрасте от 38 до 55 лет, имеющих высшее педагогическое образование и педагогический стаж от 10 лет.

В рамках констатирующего этапа исследования в первую очередь были изучены показатели эмоционального выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений и специфика его проявления при помощи методики В. В. Бойко.

Проанализируем выраженность синдрома эмоционального выгорания среди испытуемых в рамках сформированности основных фаз выгорания.

Средние показатели по выборке испытуемых в отношении фаз синдрома эмоционального выгорания представлены на рис. 1.

Анализируя данные, представленные на рис. 1, можем отметить, что наиболее выраженной фазой в общей картине синдрома эмоционального выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений можно назвать фазу истощения (46,84). Фаза резистенции занимает по выраженности второе место (37,84), напряжение – третье 35,84.

Данная картина позволяет нам предположить, что большинство педагогов испытывают неосознанное напряжение в ходе осуществления своей профессиональной деятельности, что проявляется в низких результатах оценки наличия у себя напряжения. Наличие эмоционального истощения признают и отмечают у себя большинство педагогов дошкольных образовательных учреждений. Истощение характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Анализ индивидуальных показателей испытуемых, полученных по результатам проведения методики, позволил отметить, что данная фаза эмоционального выгорания у большинства педагогов является уже сформированной, либо находится в стадии формирования.

С целью более подробного анализа происходящего явления, рассмотрим средние показатели симптомов фазы истощения ЭВ, для определения доминирующих симптомов и понимания специфики эмоционального выгорания педагогов.

На рис. 2 представлены средние показатели по выборке педагогов ДОУ в отношении симптомов фазы «истощение» синдрома эмоционального выгорания.

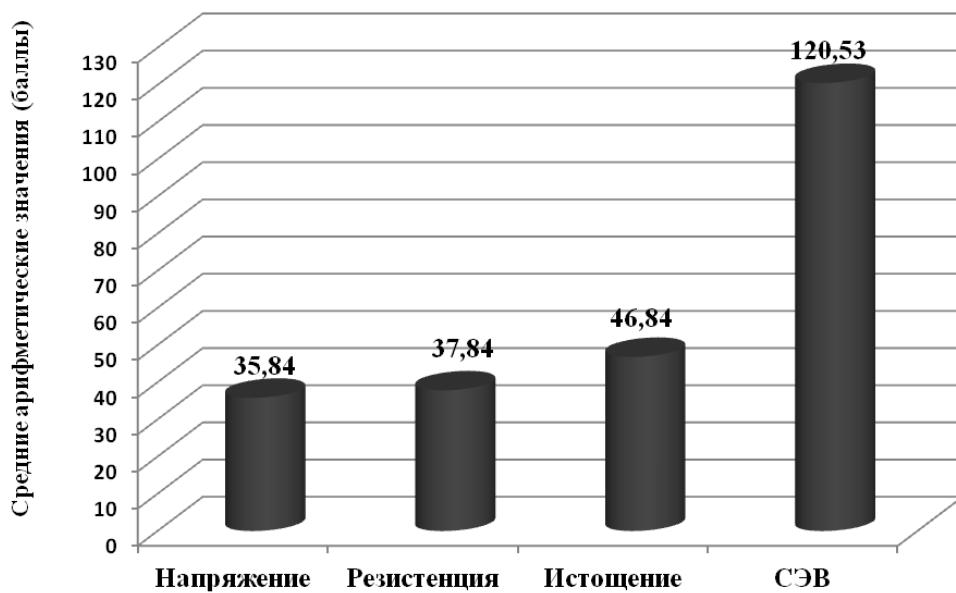


Рис. 1. Средние показатели выраженности фаз эмоционального выгорания среди педагогов дошкольных учреждений

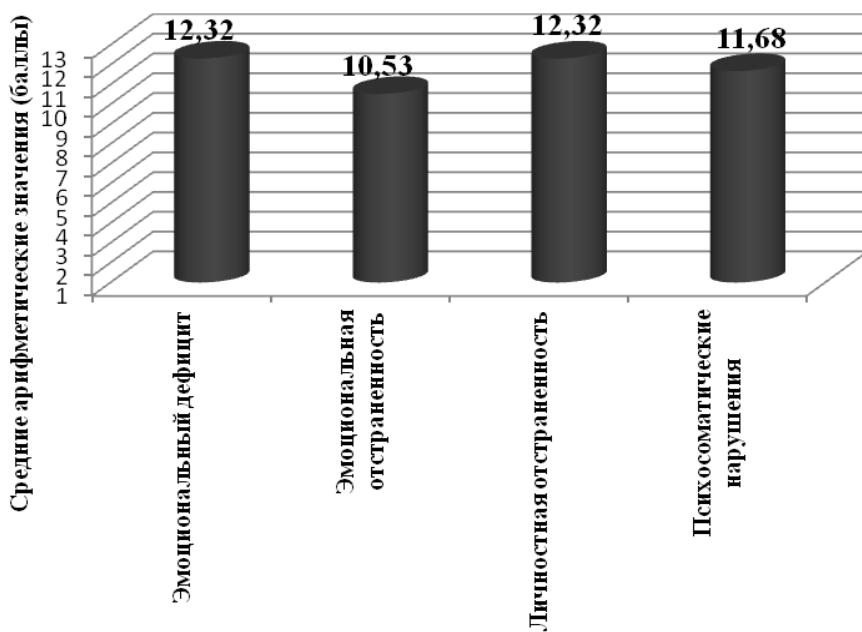


Рис. 2. Средние показатели испытуемых в отношении симптомов фазы «истощение» синдрома эмоционального выгорания

Данные, представленные на рис. 2, позволяют нам увидеть, что доминирующими симптомами в фазе эмоционального истощения синдрома эмоционального выгорания педагогов являются эмоциональный дефицит (12,32), а также личностная отстраненность (12,32). Наличие психосоматических нарушений занимает второе место по выраженности (11,68), и наименее выраженным является симптом эмоциональной отстраненности (10,53). Данная картина позволяет нам воссоздать специфику проявления эмоционального истощения педагогов ДОУ в их повседневной профессиональной деятельности. Так, можно говорить о том, что педагоги в ходе взаимодействия с детьми характеризуются эмоциональным дефицитом, что выражается в ощущении, что эмоционально он уже не может полноценно откликаться на все события и реакции, происходящие в жизни ребенка. Дело в том, что педагог дошкольного образовательного учреждения всегда находится в ситуации эмоциональной перегрузки,

связанной в первую очередь с тем, что постоянно взаимодействует одновременно с группой, а не с одним ребенком. Несмотря на множество различных эмоциональных реакций ребенка в контексте той или иной ситуации, он нуждается в сопереживании, испытывает потребность поделиться своей эмоцией со взрослым, поскольку познание окружающего мира вызывает у ребенка огромный репертуар впечатлений и рождает множество вопросов. Рано или поздно педагог сталкивается с ситуацией невозможности откликнуться на переживания и впечатления каждого ребенка, поскольку одновременно с этим ему необходимо выполнять огромный круг других профессиональных задач: организовывать пространство и воспитательный процесс, следить за дисциплиной и порядком в группе, фиксировать результаты своей деятельности и многое другое. Таким образом, педагог, так или иначе, начинает демонстрировать проявления эмоционального дефицита по отношению к детям, как основным субъектам педагогического взаимодействия.

Вторым доминирующим симптомом в картине эмоционального выгорания педагога дошкольного учреждения является личностная отстраненность, которая по степени выраженности идентична эмоциональному дефициту (12,32). Для личностной отстраненности характерна полная или частичная утрата интереса к субъекту профессионального действия. Он воспринимается как неодушевлённый предмет, как объект для манипуляций, поскольку с ним приходится что-то делать. Это говорит о том, что в картине эмоционального выгорания педагогов дошкольного учреждения отмечается формирование безразличного отношения к детям с их эмоциональными переживаниями и ситуациями. Педагог все больше делает уклон на организационную работу, на непосредственное выполнение своих основных обязанностей, не включаясь в полноценное эмоциональное взаимодействие и общение с детьми. Ситуации, когда ребенок раз за разом обращается к педагогу со своими проблемами и эмоциями по поводу переживаемых событий все больше тяготят педагога, он старается отсторониться от непосредственного всецелого взаимодействия с ребенком, ограничиваясь только сферой взаимодействия в рамках обучения и воспитания согласно образовательной программе. Личностная отстраненность является следствием эмоционального дефицита педагога, и некоторым способом защиты от эмоционального истощения, возникающего вследствие необходимости обеспечения вниманием каждого ребенка. Педагог может оправдывать такое свое поведение тем, что у него предостаточно других задач и обязанностей в его работе, которые требуют времени и сил, и которые представляют для него наибольшую важность, чем ежедневный полноценный эмоциональный контакт с ребенком.

Однако при наличии такой картины основных доминирующих симптомов в деятельности педагогов ДОУ, важно подчеркнуть то обстоятельство, что уровень выраженности эмоциональной отстраненности является самым низким в данной фазе ЭВ. Это свидетельствует о том, что несмотря на попытки педагога ДОУ ограничить проявление эмоциональных реакций и включенность в полноценный контакт с детьми, он по-прежнему остается достаточно эмоционально восприимчивым ко всем ситуациям, происходящим в рамках профессиональной деятельности. Это может также указывать на тот факт, что эмоциональный дефицит и личностная отстраненность являются не истинным равнодушным отношением к детям, а просто защитной реакцией в ответ на эмоциональное истощение. Подтверждением тому является также уровень психосоматических нарушений у педагогов (11,68), который свидетельствует о том, что невозможность психики защититься от эмоционального перенапряжения может проявляться в форме различных соматических недомоганий.

Обратимся к анализу результатов, полученных при помощи методики исследования индивидуально-типологических свойств личности (Л. Н. Собчик). Обратимся к анализу средних показателей по выборке педагогов ДОУ в отношении основных шкал методики, для этого наглядно представим полученные результаты исследования на диаграмме (рис. 3).

Анализируя показатели, представленные на рис. 3, можем видеть, что наиболее выраженным индивидуально-психологическим свойством личности среди педагогов ДОУ является агрессивность (5,95).

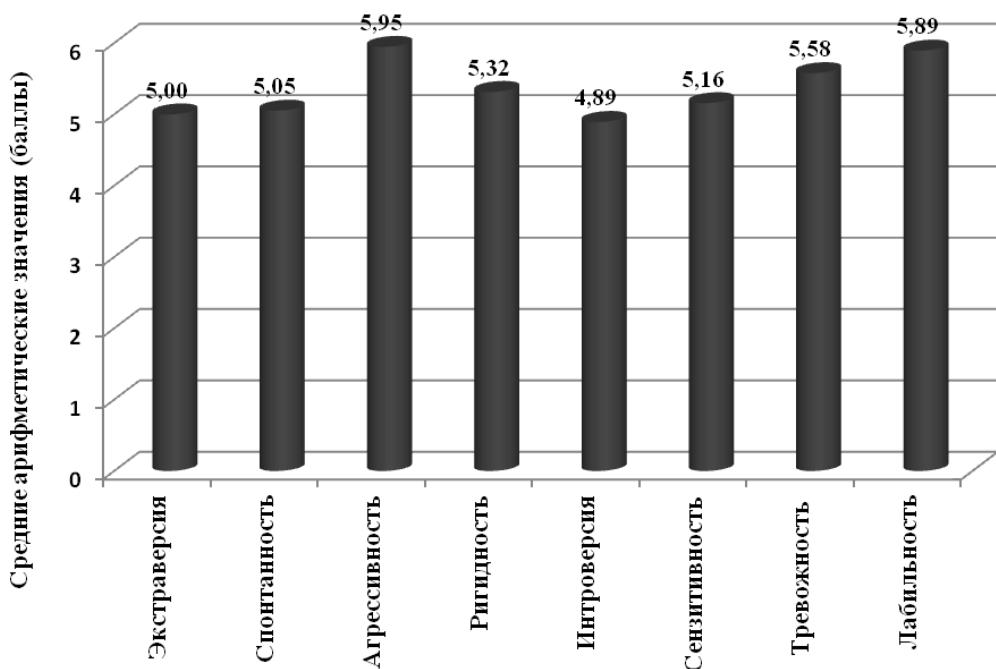


Рис. 3. Средние показатели испытуемых, полученные по шкалам индивидуально-типологического опросника Л. Н. Собчик

Данный уровень агрессивности указывает на склонность педагогов к агрессивной манере самоутверждения, вопреки интересам окружающих, вплоть до явных агрессивных высказываний или действий. Агрессивность у педагога ДОУ как правило подавляется в контактах с детьми, но при этом может активно проявляться в сфере общения с коллегами и за рамками профессиональных контактов. Мы полагаем, что данный уровень агрессивности является следствием наличия эмоционального выгорания и одновременно с этим может представлять собой средство защиты от накапливающегося напряжения, связанного с эмоциональными перегрузками в профессиональной деятельности. Агрессивность является обратным полюсом такого свойства как тревожность (5,58), которое характеризуется эмоциональностью, восприимчивостью, незащищённостью. Таким образом, можем сказать, что педагогам ДОУ в большей степени свойственна агрессивность, они склонны к более увереной и активной позиции, оптимистичному настрою. Однако отмечается необходимость снижения высокого уровня агрессивности у педагогов ДОУ, который может проявляться в сфере взаимодействия со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.

Следующим по выраженности свойством педагога ДОУ можно отметить эмоциональную лабильность (5,89). Лабильность чаще всего характеризуется выраженной изменчивостью настроения, мотивационной неустойчивостью, повышенной эмоциональностью, некоторыми чертами демонстративности. Лабильность представляет собой обратный полюс ригидности (5,32), которая характеризуется инертностью (тугоподвижностью) установок и настойчивостью личности, склонной к педантизму и настороженной подозрительности.

Оценивая оставшиеся показатели по шкалам методики, можем видеть, что в отношении полюсов экстраверсия (5,0) – интроверсия (4,89) можно отметить отсутствие заметных различий, что указывает на то, что среди педагогов присутствуют личности, обращенные во внешний мир, так и склонные к рефлексивности и обращенности к своим внутренним переживаниям.

В отношении диады сензитивность (5,16) – спонтанность (5,05) также можно говорить об отсутствии заметных различий. Так, педагоги ДОУ примерно в равной степени характеризуются, с одной стороны, впечатлительностью, склонностью к рефлексии, и непродуманностью в высказываниях и поступках – с другой.

Таким образом, характеризуя индивидуально-психологические свойства испытуемых, в результате исследования выявилось, что педагоги ДОУ в большинстве своем характеризуются агрессивностью и эмоциональной лабильностью, что может выступать как средство психологической защиты в ответ на факторы профессиональной деятельности, вызывающие эмоциональное истощение.

С целью оценки предполагаемой взаимосвязи показателей эмоционального выгорания педагогов ДОУ и проявления их индивидуально-психологических качеств в профессиональной деятельности, мы обратились к статистическому анализу полученных данных при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Так, нами были измерены взаимосвязи каждого индивидуально-психологического качества личности педагогов с показателями выраженности у них фаз эмоционального выгорания. В результате проведенного корреляционного анализа обнаружились следующие взаимосвязи между:

- 1) уровнем общего показателя синдрома эмоционального выгорания и качествами – спонтанностью, агрессивностью, тревожностью, лабильностью.
- 2) уровнем выраженности фазы «резистенция» и характеристиками личности – агрессивностью и тревожностью;
- 3) уровнем выраженности фазы «истощение» и характеристиками – агрессивностью, тревожностью, лабильностью.
- 4) симптомом эмоционально-нравственной дезориентации и личностными свойствами – агрессивностью, ригидностью, тревожностью.
- 5) симптомом расширения сферы экономии эмоций и агрессивностью;
- 6) симптомом редукции профессиональных обязанностей и личностными свойствами – спонтанностью, агрессивностью, ригидностью, лабильностью.
- 7) симптомом «эмоциональный дефицит» и эмоциональной лабильностью;
- 8) симптомом «эмоциональная отстраненность» и тревожностью;
- 9) симптомом личностной отстраненности и личностными свойствами – лабильностью, агрессивностью, тревожностью, спонтанностью;
- 10) симптомом психосоматических нарушений и личностными свойствами – тревожностью, лабильностью.

Таким образом, на основе полученных данных можем сделать ряд определенных выводов относительно специфики проявления эмоционального выгорания педагогов ДОУ.

Так, симптом эмоционального дефицита, проявляющийся в невозможности полноценного включения во все коммуникации с детьми, проявляется в большей степени в эмоциональной лабильности – резких переменах настроения и эмоционального фона педагога. Можно говорить о том, что каждый раз ситуация необходимости эмоционального отклика на потребности ребенка может резко дестабилизировать эмоциональный фон педагога, вызывать подавленность и расстройство.

Выявленные особенности проявления эмоционального выгорания у педагогов ДОУ свидетельствуют о необходимости проведения психокоррекционных мероприятий, направленных на снижение уровня агрессивности, эмоциональной лабильности и развитие навыков конструктивного преодоления стресса и саморегуляции.

Библиографические ссылки

1. Долгова В. И., Гольева Г. Ю. Эмоциональная устойчивость личности : монография. М. : Перо, 2014. 173 с.
2. Смирная А. А., Смирнова А. В. Подходы и концепции семейного воспитания в современной педагогической теории // Культура. Искусство. Образование : сб. науч. и метод. тр. / Краснояр. гос. ин-т искусств. Красноярск, 2016. С. 251–261.

УДК 792.09

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ОБРАЗА АКТЕРА

М. Р. Костоев, Е. Е. Семенихина, А. А. Смирная

Красноярский государственный институт искусств, г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Исследование посвящено раскрытию основных психологических аспектов создания сценического образа актера. Психологические особенности включают в себя психофизиологию перевоплощения, доминанту роли и переключение. Проанализированы зарубежные и отечественные картины, в которых отражены данные особенности.

Ключевые слова: сценический образ; сценическое действие; образ актера; психофизиология перевоплощения; доминанта роли; переключение.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CREATION OF ACTOR'S SCENIC IMAGE

М. Р. Kostoev, Е. Е. Semenikhina, А. А. Smirnaya

Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The research is devoted to the main psychological features of creating a scenic image of the actor. Psychological features include psychophysiological transformation, a dominant of a role and commutation. There have been analysed some foreign and domestic films in which these features were reflacted.

Keywords: scenic image; scenic action; image of the actor; transformation psychophysiology; role dominan; commutation.

Актер – это личность, выражающаяся через роль (ролевое поведение, ролевые взаимоотношения, ролевые действия и т. д.). Такая личность выражается непосредственно в деятельности. Создание сценического образа, и воплощение его в сценическом действии основаны на глубочайшей проникновенности актерского сознания в демонстрируемую роль.

Для того чтобы понять психологические особенности, на которых строится сценический образ актера, обратимся непосредственно к «сценическому образу». В научной литературе сценический образ рассматривается и как эстетическая категория, и как конкретное содержание отражаемого явления действительности. В целом сценический образ, – это не только костюм актера, а это совокупность внешнего вида, эмоций, жестов, интонации голоса, слов, движений. А самое главное энергетика, которую актер посыпает зрителю.

Вопрос сотворения сценического образа очень актуален для творческих людей. Артистам необходимо создавать сценический образ каждый раз, выходя на сцену. Примеряя на себя роль, актер постоянно экспериментирует, создает различные ситуации ролевого экспериментирования, которые связываются с созданием совокупности условий и обстоятельств, специально задаваемых или спонтанно возникающих в процессе актерской деятельности и побуждающих актера к активности, направленной на осознание им набора функциональных действий и поведенческих ожиданий, как нечто новое и ранее не испытанное, но регулируемое определенными нормами и правилами [4]. Поэтому, будет очень полезно, если актер найдет такие тонкости и нюансы, которые будут показывать всю глубину его персонажа.

Сценическому образу уделяют внимание все артисты театра и кино, так как это – неотъемлемая часть их работы. Конечно, это и К. С. Станиславский, и В. И. Немирович-Данченко, и В. Э. Мейерхольд, Е. Б. Вахтангов и др.

В формировании и развитии сценического образа выделяются базовые аспекты: целостный образ спектакля (актёрская игра, декорации, музыка, свет и др.); образ-характер, создаваемый актёром.

Остановимся на психологических особенностях сценической деятельности, потому что изменение сознания актера при входжении в роль является самым трудным. Выделим три главные психологические особенности: психофизиология перевоплощения, доминанта роли и переключение.

Если говорить о психофизиологии перевоплощения, то она представляет собой систему поступков определенную и устойчивую, которая приобретает автоматический характер (повторяется из спектакля к спектаклю). В процессе репетиции различны отрывков спектакля или картины выстраивается и закрепляется определенная система, создающая алгоритм действий или привычных реакций на периодически повторяющиеся раздражительные сигналы внешней среды. Такую систему временных связей И. П. Павлов назвал «динамическим стереотипом».

Возьмем, к примеру, Джареда Лето. В фильме «Отряд самоубийц» Джаред Лето играет супер-злодея Джокера. Для того, чтобы свои действия довести до автоматизма, нужно вообще понимать, кто такие самоубийцы и какие у них отклонения. Чтобы быстрее слиться со своим героем, во время подготовки к съемкам он встречался с психически больными людьми. Также Джареда Лето консультировали психиатры и объясняли все психические особенности отклоняющегося поведения. Актёр также пополнил на 30 кг для фильма «Глава 27». Ведя подготовку к картине «Далласский клуб покупателей», он решил воспользоваться водной диетой и через несколько недель сбросил 14 кг.

Для того чтобы произошло психофизиологическое перевоплощение актера в свою роль, не нужно бросаться «с места в карьер». Необходимо понимать, что создание образа у некоторых актеров занимает годы.

Приведем в пример актёра Рэйфа Файнса. Картина «Две женщины», в которой он снимался, ставилась по пьесе И. С. Тургенева. Чтобы глубоко прочувствовать дух произведения, Рэйф Файнс решил научиться говорить на русском языке. Он занимался с репетиторами по 6 дней в неделю и, примерно через год, разобрал все фразы русскоязычного варианта сценария.

Также в фильме «Птаха», при проигрывании роли – ветерана Вьетнама, артист Николас Кейдж, желая физически прочувствовать все болевые ощущения своего персонажа, удалил пару зубов без анестезии. Однако и этого ему было мало: он прожил в течение пяти недель с забинтованным лицом, чтобы прочувствовать состояние персонажа.

Перейдем к следующему психологическому аспекту формирования сценического образа – доминанте роли. Доминантой роли является «копорный образ», который накладывает отпечаток и в дальнейших событиях жизни. К. С. Станиславский писал: «Теперь, когда вы поняли логику и последовательность, когда почувствовали правду физических действий, поверили в то, что делается на сцене, вам нетрудно повторять ту же линию действия в предлагаемых обстоятельствах, которые дает вам пьеса и которые придумывает и дополняет ваше воображение» [1].

В качестве примера обратим внимание на Энди Сёркиса и его работу в фильме Питера Джексона «Кинг-Конг», 2005 года. Поскольку Кинг-Конг передает все свои эмоции непосредственно через мимику и движения, Энди Сёркис большое внимание уделил изучению горилл. Он даже уехал в Африку, где подружился с гориллами заповедника. Играя роль, у актера закрепились в сознание психофизиологические реакции (доминанта роли). Некоторые привычки остались неизменны и после снятия фильма. Например, вставая с колен, он опирался на руки в точности так, как это делают гориллы.

Получив роль Джима Моррисона в фильме Оливера Стоуна «The Doors», Вэл Килмер стал фанатом легендарного музыканта. В. Килмер тщательно подражал музыканту: носил такую же одежду, пел его песни, интенсивно общался со всеми, кто был близок с фильмом «The Doors». Им было выучено около пятидесяти песен группы. Впоследствии В. Килмер добился практически полной схожести звучания, и даже фанаты не могли отличить оригинальные треки от записанных В. Килмером. Пол Ротшильд, продюсер «The Doors», отмечал, что «Килмер знает о Джиме больше, чем тот когда-либо знал сам о себе».

Обращаясь к психологическому аспекту – переключение, необходимо отметить, что в процессе спектакля происходит переключение от личностного динамического стереотипа актера к стереотипу образному, ролевому. С одной стороны, умение переключаться позволяет актеру играть одновременно два противоположных персонажа, с другой стороны, эта способность дает возможность оценивать в процессе проигрывания роли собственную работу, учитывать зрительские реакции на игру актера.

П. В. Симонов, отмечал, что именно чрезвычайно краткое и частое переключение с одной системы условно-рефлекторной деятельности на другую служит предпосылкой гармоничного сценического самочувствия [3]. П. А. Анохин объясняет данное явление необычным доминантным состоянием нервной системы в процессе творческой активности личности. Роль «условного переключателя» в его предположении сводится к созданию такой доминанты, которая как бы принимает на себя пусковые раздражители и предопределяет ответную реакцию на них [2].

В фильме «Питер Пен» 2003 года, режиссёра Пола Хогана, Капитана Крюка и мистера Дарлинга (отца Венди, Майкла и Джона) играет Джейсон Айзекс. Актёр говорил, что в роль мистера Дарлинга ему было гораздо легче вжиться, чем в роль Джеймса Крюка, так как, по сути, актёр такой и есть – в целом, романтичный, но временами вспыльчивый. Таким же он сделал мистера Дарлинга, и не прогадал. Главное стремление капитана Джеймса Крюка – уничтожить измучившего его Питера Пена. Крюк Айзекс в принципе более чувствителен и менее замкнут, чем созданный книжный образ Джеймсом Барри. Данный образ какое-то время вызывает доброжелательное отношение Венди, которую Крюк пытается сделать членом своей пиратской команды. Финальная «схватка» его с Питером Пэном завершается тем, что Крюк признает своё поражение, понимая свою старость, после чего его съедает крокодил.

Отметим три роли Питера Селлера в фильме «Доктор Стрейнджал». Полагая, что успех данному проекту может принести только участие востребованного актёра того времени Питера Селлера, компания Columbia Pictures и режиссёр Стенли Кубрик отвели ему целых 3 роли:

1) Капитан Лайонел Мандрейк. Питер Селлерс отмечает, что роль офицера Лайонела Мандрейка была самой простой, в силу его сложившихся навыков и опыта службы в BBC Великобритании в годы Второй Мировой войны.

2) Президент Мёркин Маффли. Для правдоподобного перевоплощения этого персонажа, Селлерс подкорректировал свой английский акцент, сделав его похожим на говор американца Среднего Запада.

3) Доктор Стрейнджал. Он является главным героем фильма – эксцентричный немецкий учёный, после Второй мировой войны переселившийся в США. Внешний вид Стрейнджлана очень интересен – чёрная перчатка на одной руке и взъерошенные волосы. Чёрная перчатка была символом персонажа, которую Селлерс заставил жить собственной жизнью. По словам кинокритика А. Уокера, то обстоятельство, что рука Доктора, то сама по себе поднималась в нацистском приветствии, то принимаясь душить его, говорит об апраксии, или синдроме чужой руки. После съемок данный синдром получил наименование – «Синдром доктора Стрейнджлана».

Обратим внимание на Георгия Милляра в кинофильме «Огонь, вода и... медные трубы». Он сыграл две роли: Кощяя Бессмертного и Бабы-Яги – мужской и женский персонажи.

Хотя оба и сказочные герои, но на лицо различные и внешний облик, и черты характера, и поведение, и внутреннее состояние.

Необходимо сказать о том, что особую роль при создании сценического образа актера играет воображение актера. Способность к воображению не маловажно по сравнению с психологическими аспектами создания образа. Как мы уже отмечали, в период репетиции роли в воображении актера зарождается образ человека, которого предстоит играть.

В зависимости от входящего канала восприятия информации (аудиального, визуального, кинестетического), одни актеры, прежде всего, представляют облик персонажа, другие – «слушают» интонацию и стиль его разговора, третьи – «чувствуют» его движение, температуру тела.

Постепенно, учась пользоваться образом, актер глубже и лучше понимает своего персонажа, разбирается в его чувствах, мироощущении, характере. Для достижения пика актерского мастерства актеру необходимы следующие условия: роль должна быть расписана до мельчайших подробностей, чтобы жить своею жизнью в воображении актера; образ и действия персонажа должны вызывать эмпатию самого актера и идентификацию с ролью; актер должен уметь концентрировать внимание, чтобы у него возникла доминанта роли; актер должен ощущать предлагаемые обстоятельства как реальные.

Совершенствованию сценического образа нет предела, артист должен каждый раз, перед выходом на сцену, улучшать свой образ, делать его лучше, чётче и ярче. Входя в роль, актер меняет некоторые существенные характеристики собственной личности. У актера: складывается новая мотивация; формируются определенные установки, раскрывающие другой характер действий в предлагаемых обстоятельствах; возникают перестройки в психических состояниях, характерные для личности персонажа; преобразовываются психические процессы восприятия, памяти, воображения; меняется темперамент; меняется стиль поведения (могут привноситься национальные, профессиональные, возрастные характеристики).

Таким образом, все эти условия служат нормальному гармоническому творческому самочувствию актера на сцене, продуктивности процесса сценического перевоплощения и возникновения феномена сценического обаяния.

Библиографические ссылки

1. Кочнев В. И. Понятия сценической заразительности, убедительности и обаяния в системе К. С. Станиславского // Вопросы психологии. 1991. № 5. С. 108–113.
2. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М. : Просвещение, 1985. 320 с.
3. Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека. М. : Наука, 1975. 173 с.
4. Смирная А. А. Приобщение будущего специалиста социальной работы к социально-педагогическим ценностям : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Забайкальский гос. гуманит.-пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Чита, 2008. 23 с.

© Костоев М. Р., Семенихина Е. Е., Смирная А. А., 2017

УДК 159.9

ТИПОЛОГИЯ ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ИСПОЛНИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

О. С. Ледовская, Н. А. Краснoperова, С. С. Юферев

Сибирский государственный университет науки и технологий

имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

Расскрывается типология основных характеристик исполнителя в контексте профессиональной культуры.

Ключевые слова: исполнитель; исполнительская культура; профессиональная культура.

TIPOLOGY OF BASIC DESCRIPTIONS OF A PERFORMER IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL CULTURE

O. S. Ledovskaya, N. A. Krasnoperova, S. S. Yuferev

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk

The article reveals the typology of performer's main characteristics in the context of his professional culture.

Keywords: performer; performing culture; professional culture.

Проблема исследования профессиональной культуры человека в любой сфере деятельности актуальна, поскольку связана и с ростом значимости професионализма личности специалиста-исполнителя (профессионального совершенства личности, ее инициативности, деловитости, творческого мышления), и со сменой профессиональных приоритетов и предпочтений современного мира, обусловленных изменениями в экономике, политике российского государства, направленными на совершенствование профессиональной структуры всего общества.

Исходя из вышесказанного, определены цель и задачи данного теоретического исследования. Выделение исполнительской культуры в контексте профессиональной культуры обусловило следующую логику изложения материала: обозначить взаимосвязь понятий «общая культура» – «профессиональная культура» – исполнительская культура; выделить системообразующий компонент и субъект исполнительской культуры; представить идеальную модель исполнителя; дать характеристику типов исполнителей.

Понятие «профессиональная культура» – сложное, многоуровневое, противоречивое явление, которое рассматривается различными научными подходами (культурологическим, социологическим и др.), прежде всего, как элемент общей культуры. Стремясь овладеть профессией, т. е. участвуя в каком-то виде трудовой деятельности, человек одновременно с этим приобщается и к общей культуре; именно в этом соединении професионализма и общей культуры проявляется и культура профессиональная, которая служит мерой, степенью и качеством самой деятельности человека, объективным показателем формирования и субъекта деятельности (работника, исполнителя), и среды его обитания. Профессиональную культуру можно представить как совокупность норм, правил и моделей поведения людей, связанную со спецификой деятельности людей в современных условиях труда.

Обращение к феномену профессиональной культуры в контексте нашего исследования связано с выделением нового аспекта, а именно – исполнительской культуры. Это талант, мастерство, искусство, школа, деятельность – готовность положительно воспринимать поручения, осмысливать пути их выполнения, творчески осуществлять конкретные действия по их реализации и отвечать за их результаты перед коллективным субъектом, организацией. Исполнительская культура связывается с такими качествами личности, как ответственность, выдержанность, настойчивость, согласованность, сотрудничество с другими, креативность, исполнительность [5].

Системообразующим компонентом исполнительской культуры является исполнительность как положительное нравственно-этическое качество личности, проявляющееся в готовности и способности честно и в соответствии с законом (инструкцией, предписанием, просьбой) выполнять поручение, функцию, поставленную задачу [1]. Исполнительность рассматривается как интегративное социально-профессиональное качество, выражющееся через ответственность, самостоятельность, пунктуальность, точность, старательность, результативность и другие качества, составляющие особый социально-профессиональный кластер [5; 6].

Субъектом исполнительской культуры является исполнитель – человек, способный точно воспринимать поручения и осмысливать пути их выполнения, творчески осуществлять конкретные действия по их реализации и отвечать за результат [5].

Какими качественными характеристиками должен обладать исполнитель как творец профессиональной культуры (исполнительской культуры, в том числе)?

В перечень личностных качеств хорошего работника К. Исиакава (Япония) включает: устремленность к сотрудничеству, чувство ответственности, желание трудиться, хорошее состояние здоровья, общительность, дух соперничества, удовлетворенность трудом. Развитый сотрудник-исполнитель должен быть энергичным, уметь управлять своими эмоциями, быть готовым открыто излагать свое мнение, обладать способностью изменять свою точку зрения под воздействием аргументов, а не силы, добросовестно и квалифицированно выполнять свои профессиональные обязанности, стремиться повышать свой уровень профессиональной компетентности [3].

Помимо этих качеств в идеальной модели исполнителя можно выделить следующие личностные особенности:

- способности (уровень образования, объем полученных знаний, профессиональные навыки, опыт работы в определенной сфере профессиональной деятельности, профессиональные навыки сотрудничества и взаимопомощи и т. п.);
- мотивацию (сфера профессиональных и личных интересов, стремление сделать карьеру, стремление к власти, готовность к дополнительной ответственности и дополнительным нагрузкам и т. п.);
- свойства (способность воспринимать определенный уровень физических, психических и интеллектуальных нагрузок, способность концентрации внимания, памяти и другие личностные свойства, необходимые для выполнения какой-либо работы) [4].

Идеальный исполнитель раскрывается через совокупность профессиональных, нравственных и личностных свойств, являющихся конкретным выражением соответствия тем требованиям, которые предъявляются к должности или рабочему месту.

Первая группа – профессионально важные качества идеального исполнителя, обеспечивающие успешность профессиональной деятельности:

- *профессиональные знания*: общие профессиональные знания; знания, умения, навыки безопасного выполнения операций (работ, функций), входящих в должностные обязанности; знания и умения, позволяющие выявлять (диагностировать), предупреждать и ликвидировать опасные (экстремальные) ситуации;
- *деловые качества*: исполнительность, дисциплинированность, ответственность, честность, добросовестность, компетентность, инициативность, целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, решительность и др. [6];

– *индивидуально-психологические качества*: мотивационная направленность; уровень интеллектуального развития; эмоциональная и нервно-психическая устойчивость; внимание (объем, устойчивость, распределение, переключение); память (долговременная, оперативная); мышление (особенности мыслительной деятельности, способность к обучению); гибкость в общении, стиль межличностного поведения;

– *психофизиологические качества*: выносливость, работоспособность; острота зрения, глазомер; острота слуха, дифференциация звука; дифференциация запаха; простая и сложная сенсомоторная реакция (скорость, точность) [4].

Вторая группа – нравственные характеристики, включающие совокупность моральных норм, которые определяют отношение человека к своему профессиональному долгу. Нравственные отношения людей в трудовой сфере регулирует профессиональная этика.

Третья группа – личностные характеристики: дисциплинированность, коммуникативные особенности, организаторские способности, самообладание, самоуправление, уверенность в себе, адекватная самооценка, добросовестность, оперативность, творческая активность [4].

Приведенный список профессиональных, нравственных и личностных свойств является ориентировочным, при необходимости в него вносятся соответствующие корректизы, формируется перечень качеств в зависимости от конкретных видов деятельности и конкретного рабочего места. Но они в своей совокупности влияют на качество выполнения возложенных на человека функций, стиль его работы, отношения с окружающими. Устойчивость определенных черт позволяет прогнозировать тип личности сотрудника, исполнителя, поведение личности как осознанное, социально значимое действие, обусловленное занимаемой позицией, т. е. пониманием собственных функций. Эффективное для организации поведение ее сотрудников проявляется в том, что они надежно и добросовестно исполняют свои трудовые обязанности, готовы во имя интересов дела в условиях меняющейся ситуации выходить за пределы своих непосредственных обязанностей, прилагать дополнительные усилия, проявлять активность, находить возможности для сотрудничества. Различное поведение людей в организации позволяет выделить типы сотрудников, типы исполнителей.

Классификацию сотрудников предложил В. М. Шепель, доктор философских наук, профессор Педагогической академии последипломного образования, академик РАЕН, заслуженный деятель науки РФ. Он выделил *коллективистов* (общительные работники, активно поддерживающие общественные начинания), *индивидуалистов* (работники, тяготеющие к персональной ответственности, самостоятельности), *претензионистов* (работники, которым присущи тщеславие, обидчивость, желание находиться в центре внимания), *подражателей* (сотрудники, имитирующие чужие манеры и избегающие осложнений), *пассивных* (слабовольные работники, не проявляющие инициативы), *изолированных* (работники с несносным характером) [3].

Среди сотрудников можно выделить типы исполнителей посредством выделения шкалы психологических характеристик исполнительской деятельности: целенаправленность–бесцельность, мотивированность–незаинтересованность, самостоятельность–зависимость, творчество–рутинность, организованность–стихийность, ответственность–безответственность, компетентность–некомпетентность. По этим шкалам можно составить психологические «профили» исполнителей и выделить основные [3].

А. Л. Журавлев представил следующие типы исполнителей [2]:

– творческий: характерным является творчество, создание нового; склонен к позитивной оценке со стороны руководителя, их работа должна быть поощряема и замечена;

– сверхнормативный: характеризуется стремлением к перевыполнению нормы, как по времени, так и по результату, при этом не обязательно проявление креативных способностей;

– нормативный: надежный, организованный и компетентный сотрудник, но не творческий; для него важно четкое создание норм, правил, формулировок задач;

- пассивный: способен выполнять задачи, но не проявляет самостоятельности, постоянно обращается к руководителю за помощью, уточнением задания, требует промежуточный контроль и подтверждение правильности действий;
- преобразующий: преобразует, трансформирует содержание указаний руководителя, делает по-своему, не то и не так, как от него ожидает руководитель;
- низкомотивированный: с низкой активностью, выраженной неудовлетворенностью работой, нежеланием подчиняться нормам и требованиям; необходимо постоянно ориентировать на результат, заинтересовать, мотивировать;
- уклоняющийся: вся энергия направлена на уклонение от выполнения поставленных задач и поручений, при этом пытается аргументировать свое уклонение различными доводами: добиваться отсрочки выполнения делания; во время выполнения напрашиваться в командировку, добиваться отпуска; доказывать, что это не входит в служебные обязанности (демагогические приемы); стараться всегда выглядеть недовольным, обиженным; представлять задачу как дело малоизученное, непонятное; представлять себя неспособным к выполнению заданий; обвинять начальника в предвзятом отношении; делать вид, что не понял задачу (психологические приемы); напрашиваться на грубость со стороны начальника, а потом обвинять его; «пускать слезу», каяться; прослыть дураком, не способным к выполнению; не попадаться начальнику на глаза (патологические приемы).
- трудноуправляемые исполнители (ленивые, злые, беспомощные, неумные, самоуверенные, запуганные, занимающие оборонительную позицию).

Таким образом, профессиональная культура (исполнительская, в том числе) современного работника-исполнителя – это профессионализм, высокий уровень профессиональной пригодности, добросовестное отношение к труду, соблюдение таких моральных норм, как долг, честность, требовательность к себе и своим коллегам, исполнительность, ответственность за результаты своего труда и т. п.

Личностные и типологические особенности личности сотрудника, личности исполнителя – это дополнительный мощный фактор, способствующий формированию профессиональной культуры определенной профессиональной группы. Способствовать становлению профессиональной культуры будущего бакалавра в вузе можно посредством воспитания исполнительской культуры, сделав акцент на его системообразующем компоненте – исполнительности, составляющем особый социально-профессиональный кластер интегративных социально-профессиональных важных качеств.

Библиографические ссылки

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург : Дом учителя, 2000. 937 с.
2. Журавлев А. Л. Социально-психологический анализ исполнительской деятельности в трудовом коллективе // Знание, понимание, умение. 2006. № 2. С. 136–149.
3. Столяренко Л. Д. Психология управления : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2005. 512 с.
4. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. М. : Инфра-М, 2010. 695 с.
5. Юферев С. С., Игнатова В. В. Исполнительская культура : рабоч. тетрадь / Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2016. 48 с.
6. Юферев С. С. Исполнительность как профессионально-значимое качество будущего бакалавра // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. 2016. С. 216–220.

УДК 005. 321+005.966

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА В ПСИХОЛОГИИ

М. С. Майер, Н. В. Лукьянченко

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматриваются детерминанты профессионального успеха.

Ключевые слова: профессиональный успех; успешность; профессионализм.

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL SUCCESS IN PSYCHOLOGY

M. S. Mayer, N. V. Lukyanchenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The article looks at the determinants of professional success.

Keywords: professional success; successfulness; professionalism.

На данный момент тема успеха и успешности в современном обществе является наиболее актуальной. Многие люди стремятся узнать формулу успешности, так как успех в профессиональной деятельности дает возможность самореализоваться и самоутвердиться в социуме. В данной статье мы рассмотрим основные подходы к трактовке данного понятия в научных источниках.

Одной из важнейших сфер деятельности человека является профессиональная деятельность. Необходимой предпосылкой успеха и эффективной профессиональной деятельности человека может выступать баланс субъективных и объективных детерминант личности специалиста.

Т. Ю. Тодышева анализируя профессиональный успех, А. А. Крылова, А. К. Марковой, А. И. Нафтульева, К. К. Платонова отмечает, что успешность профессиональной деятельности как сложное профессиональное явление проявляется в достижении результатов, разноплановости в содержании критериев успеха, в наличии определенных личностно-профессиональных качеств и уровне их развития, в особенностях поведения, коммуникаций и отношений, в умениях применить знания на практике при решении профессиональных задач [9, с. 224].

По мнению Н. В. Самоукиной, успех в профессиональной деятельности выражается в достижении значимой цели и преодолении или преобразовании условий, препятствующих данной цели [5].

Т. Ю. Тодышева считает, что авторы Е. А. Климов, М. К. Мамардашвили, О. В. Москаленко, Н. С. Пряжников связывали профессиональную деятельность с отношением человека к миру, возможностями самореализации личности в деятельности [6].

Профессиональная успешность многогранна, для ее достижения и развития необходимо сочетание условий и детерминант. Ф. Парсонс придерживался мнения, что профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлена степенью соответствия индивидуальных качеств требованиям, предъявляемым профессией к человеку [2, с. 159].

Когда речь идет о профессиональной успешности, имеется в виду, что человек не только осознанно подошел к выбору профессии, он смог в дальнейшем в данной деятельности полностью самореализоваться и построить свою профессиональную карьеру [4].

Некоторые авторы идентифицируют профессиональную успешность с професионализмом [4]. Н. Б. Никитина выделяет уровни профессионализма, которые включают в себя следующие показатели: продуктивность и эффективность деятельности; возможность развития субъекта труда как личности; уровень развития личностно-деловых и профессионально важных качеств; стабильность высоких показателей деятельности; уровень квалификации и профессиональной компетентности; оптимальная интенсивность и напряженность труда; точность и надежность деятельности; организованность; низкая зависимость от внешних факторов; владение современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач; уровень мотивации достижений; направленность на достижение положительных социально значимых целей [8, с. 72].

Професионализм – сложное и многоаспектное понятие, его критерии определены очень неявно. А. Р. Фонарев видит профессионала в человеке, который является субъектом своего труда, владеет деятельностью, способен выходить за ее пределы, осознает свое жизненное предназначение, результаты труда которого превышают результат, заложенный в цели, осознавший свою ответственность за последствия реализации деятельности и обладающий свободой в создании средств ее выполнения [7].

А. К. Маркова в монографии «Психология професионализма» пишет: «Професионализм – это не только достижение высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояния его психических качеств» [3, с. 41].

В качестве основных точек зрения на професионализм можно выделить:

1. Професионализм- идеал в профессии, нормативно зафиксированная социальная роль, обладающая определенным статусом и престижностью, к знаниям, умениям, навыкам, профессионально важным качествам и способностям которой предъявляются соответствующие требования [6].

В этом случае успешность профессиональной деятельности оценивается по тому уровню материального и социального благополучия, которого добился человек, не учитывая тот факт, что зачастую сам человек не испытывает ожидаемого удовлетворения от внешних достижений или даже переживает чувство разочарования, ощущая себя обманутым. Возможны и случаи, когда за успех человек заплатил слишком высокую цену. Это и затраченные время и силы, и потери других жизненных возможностей, и различные профессиональные деформации [6].

2. Сущность професионализма – это проявление профессионального мастерства. Е. А. Климов подчеркивает, что «...счастье на профессиональном пути надо видеть не в том, чтобы как можно быстрее погрузиться в некое привычное логово, а в том, чтобы достигать все новые и новые цели в области совершенствования своей продуктивной деятельности» [1, с. 121].

Библиографические ссылки

1. Климов Е. А. Психология професионализма: Избранные психологические труды. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЕК, 2003. 456 с.
2. Кондаков И. М., Сухарев А. В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 158–164.
3. Маркова Е. К. Психология професионализма. М. : Знание, 1996. 308 с.
4. Мордовская А. В., Панина С. В., Макаренко Т. А. Основы профориентологии : учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2014. 237 с.
5. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М. : Экмос, 2000. 384 с.

6. Тодышева Т. Ю. Успешность профессиональной деятельности // Профессиональное становление личности в современных условиях : сб. науч. тр. / СибГТУ. Красноярск, 2008. С. 40–42.
7. Фонарев А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. 2004. № 6. С. 72–83.
8. Становление и профессионализм психолога [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-professionalizm-psihologa> (дата обращения: 20.05.2017).
9. К вопросу об успешности профессиональной деятельности менеджеров [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-uspeshnosti-professionalnoy-deyatelnosti-menedzherov> (дата обращения: 20.05.2017).

© Майер М. С., Лукьянченко Н. В., 2017

UDK 630.323.32

THE GROWTH INDICATORS OF THE KOREAN CEDARIC PINE (MODEL 7/47) AFTER ITS CROWN DECAPITATION

R. N. Matveeva, D. A. Grishlov, V. S. Martynov,
S. N. Dyrdin, L. A. Baranovskaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The article contains description of the data characterizing crown formation of the 53-years-old Korean cedar pine after its decapitation, done in 1996.

Keywords: growth indicators; Korean cedaric pine; crown decapitation.

The problem of decapitation of a cedar pines for the purpose of forming low-growing trees with a well-developed crown was carried out by A. V. Vodin et al., 1998, 2000; R. N. Matveeva, 2006; N. P. Bratilov, S. S. Shamova, 2014 and others.

The purpose of our research was to study the formation of the crown of a tree 7/47 that was decapitated in 1996. In 2016 the trunk that was left after the first decapitation had the following dimension: a height – 1.7 m, a diameter of the trunk near the soil – 16 cm, near the first saw cut – 12 cm. By October 8, 2016, the decapitated tree had two trunks formed from the leading side shoots. The first trunk had a height of 7.2 m, the second one – 5.9 m. The diameters of the trunk at the saw cuts were 8.0 and 5.5 cm, respectively. The length of the needle of the 2016 increase of the first trunk was 16.1 cm, of the second one – 15.7 cm.

The increase of the shoot for the period of 2001-2016 on the first trunk varied from 11.0 to 61.2 cm, the diameter of the trunk in middle part of the increase its from 1.4 to 8.5 cm, the number of lateral branches in the whorls – from 2 to 10 pieces. The average length of the lateral branches varied from 14.2 to 145.7 cm, the thickness of annual rings changed from 0.5 to 4.7 mm (Table 1).

First trunk growth for two periods

Table 1

Period, year	Max	Min	X _{cp}	%, к	V, %
Growth, cm					
2001–2008	20,6	11,0	16,6	100,0	20,3
2009–2016	61,2	30,5	43,5	262,0	34,8
Diameter of the trunk in the middle part of the increase, cm					
2001–2008	8,5	7,2	7,8	185,7	12,7
2009–2016	6,7	1,4	4,2	100,0	43,8
Number of lateral branches in whorls, pcs.					
2001–2008	4	2	2,4	100,0	29,8
2009–2016	10	3	6,2	258,3	39,4
Length of side branches, cm					
2001–2008	115,9	42,3	72,4	100,0	24,4
2009–2016	145,7	14,2	84,4	116,6	40,1
Late wood thickness, mm					
2001–2008	0,4	0,1	0,2	100,0	52,5
2009–2016	1,4	0,5	0,9	450,0	35,1
Thickness of annual ring, mm					
2001–2008	2,2	0,5	1,0	100,0	59,6
2009–2016	4,7	2,8	3,8	380,0	17,6

The degree of variability according to S. A. Mamayev ranges from the standard to a very high. A lower degree of variability is noted when comparing indicators in the period of 2001 to 2008. In recent years (2009–2016), the indicators have increased by 1.3–3.4 times.

The thickness of the layer of early and late wood for the last 8 years has increased by 3.6 and 4.5 times, the annual ring by 3.8 times in comparison with the previous 8-year period.

The second trunk had smaller dimensions (Table 2).

Table 2
Comparative analysis of trunk growth indications for 8 years

Number of trunks	Annual ring		Growth		Diameter of the trunk in the middle part of the increment		Number of lateral branches		Length of the lateral branches	
	mm	% to min	mm	% to min	mm	% to min	mm	% to min	mm	% to min
1	3,85	121,8	43,5	110,1	4,2	113,5	6,2	134,8	84,4	175,5
2	3,16	100,0	39,5	100,0	3,7	100,0	4,6	100,0	48,1	100,0

The indicators of the first trunk exceed the ones of the second trunk for 10.1 (75.5 %).



Tree 7/47 after secondary decapitation of the crown

The research has shown that in the conditions of an introduction (the green zone of Krasnoyarsk), it is possible to decapitate the crown of Korean cedar pine with the aim of leveling the undersized trees.

References

1. Bratilova N. P., Shamov S. S. Decapitation of cedar pines on the plantations / SibSTU. Krasnoyarsk, 2014. 105 p.
2. Vodin A. V. Formation of Siberian Cedar Plantation Crops by Trimming the Top of the Crown // Problems of the Chemical-Forest Complex / SibGTU. Krasnoyarsk, 1998. P. 26.
3. Vodin A. V., Matveeva R. N. Prospects for creating low-stamping plantation cultures of Siberian cedar // Forest complex – scientific and personnel support in the 21st century / SibGTU. Krasnoyarsk, 1998. P. 26.
4. Matveeva R. N. Variability of Siberian stone pine of 42-year-old age after its crown decapitation / Fruit growing, seed-growing, introduction of woody plants / SibSTU. Krasnoyarsk, 2006. P. 86–91.

УДК 159.96

К ВОПРОСУ О МАССОВЫХ БЕСПОРЯДКАХ

Г. А. Мацур, Н. М. Карелин

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Статья посвящена массовым беспорядкам: причинам их возникновения и методам
решения данной проблемы.*

Ключевые слова: массовый беспорядок; общественная безопасность; агрессия.

TO THE QUESTION OF RIOTS

G. A. Matsur, N. M. Karelina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The authors examine the nature of riots, their causes and methods of fighting against them.

Keywords: riot; public safety; aggression.

Массовые беспорядки – это преступление против общественной безопасности, оно заключается в организации и участии в массовых беспорядках, которые сопровождаются насилием, поджогами, погромами, уничтожением имущества, применением огнестрельного оружия, взрывчатых веществ или взрывных устройств, а также оказанием вооруженного сопротивления представителю власти.

В основании массовых беспорядков могут быть разные причины, это политические и экономические мотивы, национальная ненависть или вражда, провокации со стороны организованной преступности, протест против действий органов власти и управления. Как показывают современные исследования массовых беспорядков, волнений и восстаний, «важнейший лежащий в их основе фактор – чувство полного блокирования всех надежд. В психологии это состояние называют состоянием фрустрации».

В современном мире сложная социально-экономическая и политическая ситуация, распад идеологических скреп обуславливают появление в обществе из-за различий экономических, национальных, религиозных, политических все больше и больше массовых беспорядков. И самое страшное, что с каждым днем они становятся более агрессивными и опасными для общества. К условиям возникновения агрессии исследователи относят:

1) физиологические условия – алкоголь, наркотики;

2) психологические условия – состояние фрустрации, «невозможности исполнения никаких надежд»;

3) ситуационные условия в виде наличия лидеров, подходящих средств проявления агрессии (например, «бульдожник – орудие пролетариата») и т. п.;

4) провокационные действия властей или их отдельных представителей.

Целью организации массовых беспорядков может быть принуждение органов государственной власти или местного самоуправления к удовлетворению каких-либо требований организаторов таких беспорядков, подрыв авторитета органов власти, повышение престижа организаторов беспорядков в глазах населения и др. Примером может служить многотысячный митинг против коррупции в Париже, который закончился беспорядками. А начиналось

все с того, что несколько тысяч человек провели в столице Франции акцию протеста против коррупции в политике и желания Франсуа Фийона стать президентом страны.

Такие науки, как психология и социология, изучают феномен массового скопления людей и механизмов их поведения.

Г. Лебон считал, что в толпе работает механизм заражения – происходит распространение аффекта от одного человека к другому, как передается вирус или инфекция. Люди начинают двигаться, действовать и думать, одинаково, поскольку ими владеет единая групповая идея.

Другие исследователи, например, С. Милгрэм и Точ, полагали, что в толпе появляется механизм конвергенции: люди со схожими мыслями и чувствами имеют тенденцию собираться вместе и объединяться в группу. Таким образом, однородность скорее предшествует, нежели вытекает из принадлежности к толпе. Эти два механизма объясняют эмоциональный и иррациональный характер толпы.

Под влиянием толпы лицо способно на совершение неадекватных, внешне ничем не обусловленных, не характерных для него действий. Появляется утрата ответственности вследствие анонимности и впечатление всеобщности. В толпе заразительно каждое действие, каждое чувство, и притом в такой сильной степени, что индивид очень легко жертвует своим личным интересом в пользу интересов общего.

По степени организации толпы бывают: стихийные (случайное скопление людей) и ведомые (организованно лидером, есть подстрекатели). К массовым беспорядкам чаще приводят второй вид, особенно выделяется подвид как митингующая толпа. Существует два основных вида митингующей толпы: «умная» и «традиционная».

Форма возникновения, для традиционной необходимо внезапное событие, которое затрагивает интересы участников, то «умная толпа» продолжительно готовится различными обсуждениями в сетевых ресурсах и средствах массовой информации. А вот на месте сбора «умная толпа» формируется гораздо быстрее традиционной (несколько минут против часов).

Наличие управления, в традиционной толпе реальное управление есть только на стадии формирования и выдвижения к основному месту акции. В «умной толпе» управление осуществляется постоянно.

Численность. Традиционная толпа редко бывает более 20000 человек на компактной территории. «Умная толпа» может достигать численности в несколько сотен тысяч человек.

Эмоциональное состояние участников. В традиционной толпе из-за циркулярной реакции эмоциональное возбуждение участников может достигать терминальных значений, то для организаторов и участников «умной толпы» характерны имитации сильных эмоций. Как правило, эмоциональное состояние участников «умной толпы» не доходят до экстремальных значений.

Инициация и локализация состояния «управляемого хаоса» с помощью акций «умной толпы» уже достаточно отработаны и представляют реальную угрозу государственности в нашей стране. Минимизация этой угрозы возможна при учете в противодействии всех специфических черт этих феноменов.

Примеры митингующих толп:

В Неаполе митинг против визита главы правой партии перерос в беспорядки. От мирного митинга отделились около трехсот человек в черных капюшонах и шлемах, которые попытались прорвать полицейское ограждение. Они бросали в стражей порядка бутылки и петарды, поджигали урны и ломали дорожные знаки. Для разгона радикалов полиция использовала слезоточивый газ и водометы, произведены многочисленные аресты. – Данный случай является примером традиционной толпы. Доказательством этого является малая численность и отсутствие плана у участников беспорядков.

В качестве примера «Умной толпы» можно рассмотреть акцию «Марш миллионов», которая закончилась массовыми беспорядками и, как обычно, арестом «ключевых» фигур – Алексея Навального, Сергея Удальцова и Бориса Немцова. Столкновения с полицией, закон-

чившиеся задержанием более 400 человек, начались из-за провокаторов-экстремистов. Именно большая численность, которая составляла 15 000–20 000 человек и наличие «Постоянного управления» указывает на то, что беспорядки осуществлялись «Умной толпой». На данный момент мы видим, что данные лидеры продолжают совершенствоваться в организации таких событий.

Говоря о массовых беспорядках, нельзя не обратить внимание на их устранение и предотвращение. Но самое эффективное действие по предотвращению беспорядков является своевременная и незаметная *изоляция зачинщиков* массовых беспорядков, поскольку именно зачинщики составляют ядро толпы, претендуя на лидирующее положение, развертывают в толпе активную подстрекательную деятельность. Данная тактика оправдана, поскольку является одним из самых разумных и гуманных методов. Необходимо хотя бы временно изолировать от людей неформальных лидеров и зачинщиков беспорядков (лучший предлог для этого – участие в переговорах с властями).

В случае возникновения массовых беспорядков в населенном пункте, то вызываются: личный состав территориальных ОВД, специальные подразделения полиции и внутренние войска (в РФ с 5.04.2016 – национальная гвардия). Многие страны не используют армию для подавления массовых беспорядков, так как это силы, в первую очередь, направлены на уничтожение противника.

В завершение хотелось бы отметить, что каждый человек способен и обязан думать своей и головой и не поддаваться на провокации. Ведь массовое безумие, агрессия целиком захватывают человека, растворяют его в толпе, затмевая его разум. В таких ситуациях человек становится способным на самые неадекватные действия, следя при их учинении не собственному разуму, а импульсам толпы. Это вдвое негативно, если все спланировано «сверху» и несет опасность для будущего страны и мира.

Библиографические ссылки

1. Егоров В. С. Психология групповых нарушений общественного порядка. М., 2000.
2. Злоказов К. В. Анализ особенностей личности участников массовых беспорядков. М., 2013.
3. Мокшанцев И., Мокшанцева А. В. Социальная психология : учеб. пособие. М. ; Новосибирск, 2001.
4. Сундиев И. Ю. Социальные технологии в массовых беспорядках как средство локализации управляемого хаоса [Электронный ресурс]. 2016. Режим доступа: http://sartraccc.ru/i.php?filename=Pub%2Fsocialthno.htm&oper=read_file (дата обращения: 20.05.2017).

© Мацур Г. А., Карелин Н. М., 2017

УДК 615

ЗАКАЛИВАНИЕ ОРГАНИЗМА

А. Е. Панченко, М. Д. Кудрявцев

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Статья посвящена закаливанию как важному оздоровительному средству. Подходя разумно к этой процедуре, следуя важнейшим правилам, человек продлевает себе жизнь.

Ключевые слова: закаливание; здоровье; организм; физическая культура; принципы закаливания; методы закаливания.

ORGANISM HARDENING

А. Ye. Panchenko, M. D. Kudryavtsev

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article is devoted to a hardening as an important health-improving means. Hardening prolongs person' life, if a person uses it correctly.

Keywords: hardening, health; organism; physical culture; principles of hardening; hardening methods.

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы. Закаливание представляет собой систему профилактических занятий, направленных на повышение сопротивляемости организма человека к неблагоприятным факторам внешней окружающей среды. Эти процедуры помогают выработать иммунитет и улучшить терморегуляцию организма. Закаливание считается одним из самых надежных и доступных способов сохранить здоровье.

Обзор литературы. Один из самых наиболее важных и благоприятных методов поддержания и укрепления здоровья в физической культуре это закаливание организма человека. Закаливание уместно для любого человека, им могут заниматься люди всех возрастов независимо от степени физического развития. Оно имеет важные функции: поднимает работоспособность и выносливость организма, укрепляет иммунитет.

Закаливание организма – система процедур, способствующих повышению сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям внешней среды, выработке условно рефлекторных реакций терморегуляции, с целью её совершенствования. При закаливании вырабатывают устойчивость организма к охлаждению и тем самым к так называемым простудным и некоторым другим заболеваниям [1].

Цель теоретического исследования: изучение особенностей влияния закаливания на состояние здоровья человека.

Задача теоретического исследования: рассмотреть идеологию закаливания организма человека, как основной способ повышения здоровья и духа человека.

Результаты исследования.

Закаливание человека повышает работоспособность и выносливость всего организма. Нельзя забывать ещё об одном важном значении закаливания: в процессе выработки устойчивости организма к воздействию внешней среды формируются такие черты характера, как настойчивость, целеустремлённость, желание прийти к достижению поставленной цели.

Практически во всех странах мира, процедура закаливание используется как профилактическое средство укрепления человеческого духа и тела.

Сами того не понимая, мы тренируем свой организм ходя в баню, купаясь речных водоемах или прогуливаясь на свежем воздухе.

Закаливающие процедуры нормализуют эмоциональное состояние, делают человека более сдержаным, уравновешенным, они придают бодрость, улучшают настроение человека. Таким образом, закаливание можно рассматривать и как систему мер воспитательного и гигиенического характера, направленных на повышение устойчивости человека переносить без вреда для здоровья и работоспособности пребывание в неблагоприятных метеорологических условиях внешней среды, а также мер по расширению его физиологических ресурсов.

Эпидемиологи советуют всем до одного заниматься физической культурой и закаливанием своего организма, ведь это единственный способ избавиться от простудных заболеваний раз и на всегда.

В основе любой из закаливающих процедур лежит регулярное воздействие солнечных лучей, тепла или охлаждения на весь организм человека. Это приводит к тому, что у человека постепенно формируется привыкание к внешней среде, а также улучшается работа всех систем его организма. Кроме непосредственного укрепления организма и повышения его защитных сил, закаливание также положительно влияет на следующие органы и системы человека:

- удачно воздействует на нервную систему;
- увеличивает силу всех мышц тела;
- улучшает кровообращение;
- улучшает артериальное давление;
- способствует улучшению обмену веществ;
- повышает выносливость и работоспособность всего организма;
- улучшает настроение человека, придает ему бодрости и повышает тонус всего организма.

Закаленный организм человека даже в условиях сильных изменений температуры окружающей среды способен поддерживать температуру внутренних органов в очень узких границах. Именно поэтому закаленный человек легче может переносить резкую смену погодных условий, перепады температур воздуха и воды, а также стрессы и неблагоприятные условия жизни.

Главное профилактическое ценность закаливания заключается в том, что оно не лечит болезнь, а предотвращает ее появление у человека. При этом оно подходит любому здоровому человеку независимо от его возраста и степени физического развития.

С чего начать закаливание организма взрослому человеку? Первые этапы закаливания должны быть начаты с простых в выполнении процедур. Прежде всего, это солнечные и воздушные ванны. После нужно перейти к процессу обтирания, и лишь когда вы освоите перечисленные способы закаливания, следует заняться контрастными процедурами и купанием в водоемах. Для закаливания оптимальным временем следует считать первую половину дня. Ближе к вечеру увлекаться процедурами не нужно, так как вы можете спровоцировать бессонницу, вызванную перевозбуждением нервной системы [2].

Несколько важных принципов закаливания организма, которые стоит соблюдать:

1. К закаливанию можно приступать только тогда, когда человек полностью здоров. При этом важно избавиться от скоплений микробов в организме в виде больных зубов, загноившейся ранки и прочего.

2. Закаливание организма следует проводить осознано для самого себя. Эффективность от любого закаливания зависит, прежде всего, от положительного настроя и наличия интереса к ней. Важно, чтобы все процедуры вызывали только положительные эмоции. В случае недомогания проявленной после процедуры нужно прекратить закаливание и проконсультироваться с врачом.

3. Закаливание должно быть регулярным и без длительных перерывов в любое время года независимо от погоды и других любых факторов. В случае перерыва закаливание организма нужно возобновлять с наиболее облегченных процедур для организма.

4. Во время закаливания необходимо придерживаться постепенности. Интенсивность и длительность закаливания следует увеличивать постепенно. Не стоит сразу нагружать свой организм.

5. При закаливании важно также принимать во внимание индивидуальные особенности своего организма и состояние здоровья, время года и другие факторы. Закаливание оказывает мощное влияние на организм любого человека, особенно новичка в этом деле. Поэтому перед тем, как начинать какие-либо закаливающие процедуры, рекомендуется проконсультироваться с врачом. Он поможет правильно подобрать порядок закаливающих процедур, учитывая возраст человека и состояние его организма.

6. При выполнении закаливания важен постоянный самостоятельный контроль. Не забывать оценивать свое самочувствие, давление, пульс и другие показатели, которые зависят от индивидуальных особенностей организма человека.

7. Закаливание следует проводить с участием разнообразных вспомогательных средств. Всевозможные физические упражнения, игры и спортивные развлечения хорошо сочетаются с закаливающими процедурами. Все это поможет увеличению сопротивляемости организма человека без привыкания к одному и тому же раздражителю.

Нарушение выше перечисленных правил приводит к отсутствию положительного эффекта от закаливающих процедур, а иногда это может привести и к гиперактивации нейроэндокринной системы и последующему ее истощению.

В наше время люди закаляются с помощью бани с дальнейшим обливанием холодной водой, таким образом, она укрепляет и оздоравливает организм человека.

В современной литературе пишут, что процедуры закаливания могут способствовать повышению гемоглобина, что приводит в организме к увеличению кислородной емкости в крови человека.

Можно выделить несколько типов закаливания:

1. Аэротерапия – это своего рода воздушные ванны, которые действуют на терморецепторы кожи, усиливая кровоснабжение и кожное дыхание. Как результат улучшается вентиляция лёгких, увеличивается поступление кислорода в кровь, изменяется её состав, сердцу легче качать кровь.

2. Гелиотерапия – это воздействие на организм солнечного света. Благодаря этой процедуре ускоряются обменные процессы, оказывается стимулирующее действие на ЦНС, так же ультрафиолет способствует выработке в организме витамина Д, меланина, обладает бактерицидным действием. Есть противопоказания: опухоли, аутоиммунные заболевания и острые воспалительные процессы.

3. Закаливание водой – один из наиболее эффективных методов. Так же существуют несколько этапов закаливания:

– обтирание – проводится с помощью махрового полотенца, смоченного водой. Затем начинают обтирание в данной последовательности: шея, грудь, спина, живот, после переходят на нижнюю часть туловища. Процедуру проводят не более 5 минут;

– душ – второй этап. Необходимо начинать с 1 минуты закаливания, при условии наличия температуры не ниже 30 °С. Затем, принимая душ, постепенно увеличивать время до 2 минут и понижать температуру;

– купание – Начинать проводить регулярное купание нужно в тёплое время года в открытых водоёмах;

– закаливание водой – это достаточно серьезный этап, требующий особого внимания. Для начала проводят разогревающие процедуры, это: бег трусцой, гимнастика или баня. Затем происходит обливание холодной водой и снова разогрев всего организма. Благодаря чему активизируется процесс циркуляции крови, он доставляет всем органам дополнительный кислород и питательные вещества;

– моржевание – это купание в проруби в зимнее время.

4. Ходьба босиком – основная форма местного закаливания. Механизм действия заключается в механическом стимулировании биологически активных точек на стопах человека. Они улучшают функции многих органов и систем. Эта форма закаливания стимулирует иммунитет и повышает резистентность организма к простудным заболеваниям [3].

Все выше перечисленные закаливающие процедуры положительно влияют на организм человека, это уже доказано веками. У человека запускается надежный механизм приспособления организма ко всем внешним факторам среды, благодаря этому вырабатывается устойчивость к различным болезням, человек становится здоровее, долговечнее и счастливее!

Процедуры закаливания не следует рассматривать отдельно от физической физкультуры, их взаимодействие поможет избавиться человеку от простуды раз и навсегда.

Процедуры закаливания организма неразрывно связаны с физическими упражнениями. Физическая культура значительно делают больше функциональные возможности системы организма, повышают его работоспособность.

Выводы.

Таким образом, закаливание – это эффективное средство в качестве профилактики своего здоровья. Несомненно, закаливание необходимо начинать с раннего детства и продолжать в течение всей своей жизни, изменяя формы и методы закаливания, применяемые в зависимости от возраста. Средства закаливания всегда доступны, в любых условиях и в любое время года. Закаливание не требует, каких либо специальных оборудований.

Следует отметить, что здоровый образ жизни человека является условием для развития разных сторон жизнедеятельности человека – увеличение им долголетия и выполнения социальных функций, для активного участия в трудовой, общественной и семейной жизнедеятельности. Переоценить саму важность закаливания очень сложно, закаливание является одним из самых важных компонентов здорового образа жизни человека.

Плюсы в закаливание заключаются в том, что человек получает возможность жить в более неблагоприятных климатических и природных условиях. Повышается устойчивость к заболеваниям. Процедуры закаливания благоприятно действует на весь организм: повышают тонус нервной системы, улучшают кровообращение и обмен веществ, а при облучении поверхности тела в организме возникает ряд фотохимических реакций, влекущих за собой сложные физико-химические превращения в тканях и органах (эти реакции обуславливают благоприятное действие на весь организм, повышая его устойчивость).

К минусам можно отнести различные ограничения в процессе закаливания, невозможность проведения тех или иных процедур всем людям в силу различных факторов (возраст и т. п.). Невыполнение этих ограничений, выход за разумные рамки в закаливании ведет к различным нарушениям в организме. Однако, несмотря на все это, в закаливании больше плюсов, чем минусов.

Библиографические ссылки

1. Закаливание. Что такое Закаливание [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://naturalworld.guru/key_zakalivanie.htm (дата обращения: 20.05.2017).
2. Закаливание организма для начинающих [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://detkisemya.ru/zakalivanie-organizma-dlya-nachinayushhhixhtml> (дата обращения: 20.05.2017).
3. Ильинич В. И. Физическая культура студента : учебник. М. : Академия, 2000. 155 с.

© Панченко А. Е., Кудрявцев М. Д., 2017

УДК 159.9

МОТИВИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М. М. Проникова, Н. А. Краснoperова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Статья посвящена изучению сущности мотивации исполнительской деятельности с точки зрения теории научного управления. Обозначены принципы управления мотивацией работников и определены личностные социально-психологические характеристики, способствующие успешной исполнительской деятельности.

Ключевые слова: исполнительская деятельность; исполнительская культура; мотивирование.

MOTIVATION OF PERFORMING ACTIVITY

M. M. Pronikova, N. A. Krasnoperova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The article is devoted to studying the essence of the motivation of performing activity from the point of view of the theory of scientific management. The authors revealed the principles of management employees' motivation and determined personal socio-psychological characteristics that promote successful performance activity.

Keywords: performing activity; performing culture; motivation.

Исполнительская деятельность представляет собой особую специфически человеческую, регулируемую сознанием активность, порождаемую необходимостью выполнять задачи, поставленные руководителем. Она характеризуется прямой связью с конечными результатами функционирования любой организации, что обуславливает потребность в исполнительных работниках: ответственных, стремящихся своевременно исполнить поставленную перед ним задачу. Как социально значимая деятельность она требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности и социально-психологических характеристик, составляющих идеальный портрет исполнителя: старательного и хорошо относящегося к работе; своевременно, точно и быстро исполняющего обязанности и возложенные поручения; восприимчивого и подверженного целенаправленному управлению воздействию.

Исполнитель, выступающий активным субъектом исполнительской деятельности, способным точно воспринимать поручения и осмысливать пути их выполнения, творчески осуществлять конкретные действия по их реализации и отвечать за их результат, востребован во всех сферах профессиональной деятельности [8]. Однако исполнителей, трудящихся в современных организациях, выполняющих работу в соответствии с делегированными им правами и обязанностями, сообразуясь с принятыми управленческими решениями, сложно мотивировать на исполнительскую деятельность согласно замыслу руководителя, они имеют более сложные мотивы к труду, усложняются способы воздействия на них.

Исходя из вышеизложенного определена цель данной статьи: изучение сущности мотивации исполнительской деятельности, обозначены задачи для ее достижения: дать опреде-

ление мотивации; раскрыть сущность мотивации исполнительской деятельности с точки зрения теории научного управления; обозначить принципы управления мотивацией работников; определить личностные социально-психологические характеристики, способствующие успешной исполнительской деятельности; представить содержание позитивной мотивации исполнительской деятельности.

В основе трудового поведения лежат мотивы, внутренние устремления, определяющие направленность трудового поведения человека и ее формы. Одно и то же поведение может иметь разную мотивационную основу. Мотивация – ключ к пониманию поведения человека и возможностей воздействия на него.

В психологии мотивация определяется как совокупность причин психологического характера, объясняющая поведение человека, его направленность и активность, система ведущих мотивов поведения и деятельности, совокупность факторов, влияющих на поведение [5].

В процессе производственной деятельности мотивация позволяет работникам удовлетворить свои основные потребности путем ответственного исполнения своих трудовых обязанностей, сознательного выбора определенного типа поведения.

Поведение человека – совокупность осознанных, социально значимых действий, обусловленных занимаемой позицией, т. е. пониманием собственных функций. Эффективное для организации поведение ее сотрудников-исполнителей проявляется в том, что они надежно и добросовестно исполняют свои трудовые обязанности, готовы во имя интересов дела в условиях меняющейся ситуации выходить за пределы своих непосредственных обязанностей, прилагать дополнительные усилия, проявлять активность, находить возможности для сотрудничества. Любая организация заинтересована в том, чтобы ее сотрудники осуществляли исполнительскую деятельность на высоком уровне [6].

Важнейшей функцией менеджера является мотивирование исполнительской деятельности работников, регулирование их побудительных мотивов, чтобы человек трудился с желанием, любил свое дело, гордился своей работой и получал от нее удовольствие, руководствовался сознанием своей полезности и необходимости, эффективно содействовал достижению целей организации.

Мотивация исполнительской деятельности в теории научного управления представлена тремя основными подходами к общей трактовке природы мотивации работника, пониманию того, на какой основе должна реализовываться функция мотивирования. Эти теории получили условное обозначение «Теория X» и «теория Y» Дугласа Мак-Грегора, «Теория Z» Вильяма Оучи, двухфакторная теория Фредерика Герцберга [3; 7].

Данные теории строятся на концепции иерархии потребностей Абрахама Маслоу, который утверждал, что люди имеют несколько уровней потребности: физиологические потребности, потребность в безопасности (нижний уровень), социальные потребности, потребности в самоуважении, потребности в самоактуализации (высший уровень). Данная концепция сыграла важную роль в понимании реальных мотивов трудовой деятельности, их значимости и приоритетов в их удовлетворении [2].

Известный ученый, профессор Массачусетского технологического института Дуглас Мак-Грегор сформулировал идеи об управлении в книге «Человеческая сторона предприятия» (1960), в которой изложил основные подходы к пониманию природы человека, существующие в практике управления, а также вывел следствия и рекомендации, носящие практический характер. Представленная Д. Мак-Грегором теория пытается соединить разноправленные подходы: «Теорию X», имеющую прямое отношение к «экономическому» человеку, и «Теорию Y» – к «социальному» человеку [3].

Он утверждал, что любому управленческому решению или действию предшествуют те или иные предположения относительно человеческой природы и человеческого поведения, являющиеся ключевым моментом, определяющим индивидуальный стиль руководства конкретного менеджера. Мак-Грегор считал, что существует два вида менеджмента персонала, которые основываются на двух предположениях относительно природы человека.

«Теория X» базируется на следующих положениях: людям свойственно врожденное чувство неприязни к работе; она не выступает для них мотиватором и, если можно, они стараются ее избежать; в силу этого людей необходимо принуждать к работе и контролировать их, в том числе – держать под угрозой наказания; «среднему человеку» присуще стремление избегать ответственности и инициативы, желание, чтобы им руководили; люди мотивируются, в основном, экономическими потребностями и будут делать то, что дает им наибольшую экономическую выгоду; люди исходно пассивны, и их нужно стимулировать, заставлять работать.

«Теория Y» основывается на совершенно иных тезисах: людям изначально присуща потребность реализовывать умственные и физические усилия для выполнения какой-либо работы; это так же естественно, как отдыхать или играть; контроль и угроза – не единственные средства мобилизации усилий. Человеку свойственен также и самоконтроль, и саморуководство; цели деятельности, а не только вознаграждение мотивируют работу людей; человеку свойственна потребность в ответственности и инициативе; само содержание труда и интерес к нему также выступают мотиваторами деятельности; люди в основном мотивируются социальными потребностями и стремятся проявлять свою индивидуальность.

«Теория Z» Вильяма Оучи в значительной мере является развитием «теории Y» с учетом современного (особенно японского) опыта менеджмента. В ней формулируются следующие принципы: гарантия занятости и создание обстановки доверительности; создание атмосферы корпоративной общности, преданности фирме; необходимость постоянного внимания руководства к исполнителям, максимально частые контакты между ними; гласность внутрифирменной информации, общность целей и ценностей руководства и рядовых работников; создание атмосферы общей ответственности; предоставление возможно большей свободы в выборе средств работы; создание «духа доверия» работнику; особое внимание к социальным контактам исполнителей по «горизонтали», т. е. к неформальным связям [3].

Большую помощь менеджеру может оказать мотивационно-моральная теория, называемая двухфакторной теорией мотивации, разработанная Фредериком Герцбергом. Он заметил, что мотивационные факторы для исполнителя связаны с внутренним содержанием работы, а не с окружающими обстоятельствами: возможность выдвижения и развития карьеры, признание достижений, степень сложности работы и ответственности, возможность профессионального роста, наличие успехов в труде. Морально-гигиенические факторы отражают моральное состояние, микроклимат окружающей человека рабочей среды: условия труда, деньги, статус, безопасность, межличностные взаимоотношения, политику компании и администрации, менеджмент первичного уровня. Герцберг сделал вывод, что даже при определенной степени удовлетворенности они не являются сильно мотивирующими возбудителями. Но в то же время морально-гигиенические факторы считаются фундаментом, на котором может разиться комплекс факторов положительной мотивации [7].

Эти теории апеллируют к разным категориям потребностей и мотивов человека, задают различные ориентиры для мотивирования исполнительской деятельности. Позитивная мотивация в настоящее время тесно связана с высшими уровнями потребностей людей. Менеджеры, желающие добиться результивного, производительного труда, должны принимать меры по обеспечению наибольшего удовлетворения работников на высшем уровне потребностей [3].

При этом, необходимо придерживаться общих принципов управления мотивацией работников, предусматривающих обеспечение привлекательного творческого характера содержания работы; четкое определение цели и конечных результатов работы, способов их оценки; вовлечение работников в процесс планирования целей и текущих задач организации; уважение, доверие, открытое и искреннее отношение к подчиненным; признание и благодарность за достигнутые результаты; делегирование ответственности за выполняемую деятельность и предоставление права самостоятельно принимать решения; выявление и устранение факторов, затрудняющих (препятствующих) работникам выполнение деятельности (решение

индивидуальных, личных проблем работников, улучшение условий их труда); обеспечение продвижения по службе, перспектив профессионального роста [1].

Вместе с тем, управление персоналом предусматривает осуществление руководителем воспитательной психолого-педагогической функции с целью влияния на исполнителя, модификации его поведения в нужном для организации направлении, развития определенных личностных социально-психологических характеристик, благодаря которым исполнительская деятельность будет более успешной [4]: направленность исполнения: сосредоточенность деятельности исполнителя на тех задачах, которые ставятся перед ним руководителем; мотивирование: оценка и переживание значимости выполняемых управленческих решений, заинтересованность в их выполнении; самостоятельность исполнения: способность без помощи руководителя и других работников, т. е. самостоятельно решать поставленные задачи; организованность: планомерная последовательность, дисциплинированность; ответственность: степень переживания субъектом своих обязанностей, необходимости выполнять поставленные задания; компетентность: подготовленность исполнителя к реализации профессиональных функций, наличие необходимых знаний, умений, навыков; общественная активность: активное участие в общественных делах, не считая собственного времени.

Наличие данных личностных качеств у исполнителя позволит ему хорошо справляться с поставленными перед ним задачами и его профессиональная деятельность будет успешна и востребована на рынке труда.

Таким образом, можно сделать вывод, что исполнительская деятельность работника будет эффективной, если современный руководитель (менеджер) организации ориентирован на осуществление позитивной мотивации, удовлетворение потребностей высшего уровня, развитие личностного потенциала исполнителя, соблюдение современных принципов мотивации персонала: сохранение взаимного доверия, обратная связь; сохранение занятости; предоставление новых возможностей в продвижении, карьерном росте; защита здоровья и обеспечение благоприятных условий труда; справедливое распределение доходов; возрастание роли премиальной части оплаты труда.

Библиографические ссылки

1. Карпов А. В. Психология менеджмента : учеб. пособие. М. : Гардарики, 2004. 584 с.
2. Климов Е. А. Введение в психологию труда : учебник для вузов. М. : Культура и спорт ; Юнити, 1998. 350 с.
3. Кузьмин И. В. Психология и эффективный менеджмент. М. : ЕШБ, 2000. 469 с.
4. Ревская Н. Е. Психология менеджмента : конспект лекций. СПб. : Альфа, 2001. 240 с.
5. Самыгин С. И., Столяренко Л. Д. Психология и педагогика : учеб. пособие. М. : КноРус, 2012. 480 с.
6. Столяренко Л. Д. Психология управления : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2005. 512 с.
7. Чередниченко И. П., Тельных Н. В. Психология управления : учебник. Ростов н/Д : Феникс, 2004. 608 с.

© Проникова М. М., Красноперова Н. А., 2017

УДК 005.95+331.101.3

МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ТОРГОВОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

А. Д. Радцева, Н. В. Лукьянченко

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматривается проблема организационной лояльности, определяется роль мотивационных факторов в её формировании.

Ключевые слова: организационная лояльность, мотивация, мотивационные факторы.

MOTIVATORS OF ORGANIZATIONAL LOYALTY OF STAFF OF TRADE ENTERPRISE

A. D. Radtseva, N. V. Lukyanchenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The problem of organizational loyalty is considered, the role of motivators in its formation is determined.

Keywords: organizational loyalty, motivation, motivators.

Если каждый сотрудник вносит свой вклад в общую деятельность, то это определяет эффективность организации. При этом сотрудники понимают и осознают собственную роль и значимость в функционировании организации, ответственно относятся к поручениям, деятельности в рамках, которых им предписано принимать самостоятельное решение.

Любая организация, чтобы стать эффективной заботится о формировании команды, стремиться заинтересовать, удержать, привлекать эффективных сотрудников. При рассмотрении особенностей эффективной организации необходимо отметить такое качество сотрудников как лояльность. Это сотрудники, которые проявляют инициативу в единстве с ответственностью, прилагают усилия при решении сложных корпоративных задач. Для них характерна креативность, профессиональная рефлексия, готовность работать в команде, быть исполнительным в ситуациях неопределенности. В эффективной организации создаются условия для развития сотрудников, поддержка направлена на то, чтобы сотрудник как можно лучше выполнил свою работу, организуя и своих коллег. Следует отметить, что существуют немало предприятий, где господствуют жесткие требования, не располагающие к сотрудникам к лояльности (это негативные меры стимулирования, выговоры, штрафы, публичные замечания и другие).

В настоящее время в организационной психологии повышение эффективности предприятий, как правило, связывается с сохранением контингента ценных сотрудников и создание благоприятных условий для их развития. В то же время психологи вполне обоснованно связывают решение этих проблем с «лояльностью персонала». Следует отметить, что это предполагает выделение в структуре лояльности таких условий, специальных действий, которые способствуют ее развитию, а это, в свою очередь, требует определения сущности и содержания данного понятия [5].

Анализ работ, в которых используется понятие «лояльность», показывает, что это явление связывается с отношением человека к организации. В современной психологии

созданы предпосылки для исследования данного феномена. Например, уже достаточно детально изучены закономерности и роль межличностных и межгрупповых отношений, в определенной мере раскрыты отношения типа «индивид – малая группа», отношения в команде [3]. Однако отношения типа «индивид – организация», в частности, отношение сотрудника к той организации, где он трудится, до сих пор остается мало изученным. В то же время все чаще появляются работы, в которых затрагивается эта практически важная проблема.

По мнению исследователей данного феномена, например, Ю. С. Тряпкиной, термин «лояльность» означает благожелательное, корректное, уважительное отношение к кому-нибудь или чему-нибудь, соблюдение существующих правил, норм, предписаний. Самым важным считается преданность сотрудника организации, что выражается в признании и уважении авторитета фирмы и ее руководителей, исполнительности, социальной ответственности, сознательном, присутствии командного духа [7].

Для того чтобы добиться таких признаков функционирования предприятия и определять его деятельность как эффективную, необходимо поддерживать условия организации лояльности персонала.

Многие исследователи и руководители при этом обращают внимание на необходимость справедливого вознаграждения, поддержание значимости профессиональной деятельности и результатов труда, востребованность, удовлетворенность возможностями карьерного роста, условиями повышения квалификации, взаимоотношениями в коллективе [6]. При сравнении с другими лояльный сотрудник остается как можно дольше в своей организации, дорожит ее престижем и видит ее преимущества. При этом важно понимать, что лояльность сотрудников базируется не только на материальном стимулировании, но и внутреннем ценностном отношении к собственной деятельности. Факторы нематериального стимулирования (мотивация), в частности, признание коллегами и руководством, понимание важности деятельности, ответственность, возможность карьерного роста, повышение квалификации, престижность работы и другие, определяют эффективность деятельности предприятия, облегчают руководство персоналом, достижение общепризнанных результатов.

Кадровая нестабильность (уход сотрудников при обнаружении возможности зарабатывать больше, психологический дискомфорт, конфликтные ситуации и другие) – результат того, что руководство не замечает достижений персонала, это может создать благоприятную трудовую атмосферу. Как показали результаты эмпирического исследования, подобное наблюдается в крупных супермаркетах, например таких, как «Красный Яр», «Аллея», «Командор». Быстрая текучка кадров из-за не стабильной заработной платы, трудовых условий и взаимоотношений с руководством. Практика работы предприятий показывает, что лояльность в рамках нематериального стимулирования можно поднимать посредством социальных пакетов (оплата отпуска, хорошая пенсия, больничный). Но бывает и так, что ситуация складывается иным образом: обещают одно, а конкретно сотрудники получают другое (от этого зависят пенсия, стимулирующие выплаты, оплата больничного листа и другое). Из-за этого меняется их трудовая мотивация, падает активность, заинтересованность в результатах, падает уважение к руководству.

В совокупности множества факторов, которые влияют на желание или нежелание работника быть членом определенной организации и добросовестно выполнять свою работу, выделяют две группы: внутренние или личностные факторы (психологические особенности личности работника) и внешние или ситуационные факторы (особенности организационной культуры компании).

К внутренним личностным факторам относятся: удовлетворенность работой базовые мотивы личности, карьерные ориентации.

К внешним ситуационным факторам относятся: тип организации, элементы корпоративной культуры. Для контроля лояльности важно изучить мотивацию персонала, ведь выявление и удовлетворение основных мотивов сотрудников лучший способ поддержания высокого уровня лояльности атмосфера в коллективе и социальные характеристики работника [1; 4].

Способы повышения мотивации персонала на предприятии могут быть различными: личный пример, воспитание, использование поощрений и наказаний работников, разъяснение и другое. Отдельные способы повышения мотивации принято называть мотиваторами (они могут применяться к сотруднику в любой ситуации трудовой деятельности). Степень воздействия одного и того же мотиватора может быть неодинакова в зависимости от времени его применения и психических характеристик сотрудника. Так, например, воздействие на разные категории персонала может быть также неодинаковым: на одних людей лучше действуют одни способы, на других иные [2]. Стимулы так же могут быть различными в зависимости от ситуации. В качестве стимулов могут выступать отдельные предметы, действия других людей и многие иные ценности, которые могут быть предложены работнику в компенсацию за его повышенные умственные, творческие или физические усилия. Не на все стимулы человек реагирует одинаково заинтересованно. Процесс использования стимулов на разных этапах организации и управления производством также должен быть различным.

Мы пришли к выводу, что удовлетворение потребностей является стержневым фактором мотивации сотрудников, невнимание к этому фактору может свести на нет все усилия руководства. Чтобы избежать этого, надо применить технологии обратной связи. С ее помощью руководство компаний может узнать персональные потребности работников. Обратная связь – это психологический аспект, который является проводником идей руководства к подчиненным разного уровня, способствующий правильному пониманию стратегических и тактических целей компании. Отсутствие, недостаток, и, как следствие, неучтенная информация о результатах деятельности работников часто становится причиной низкой лояльности. Улучшая взаимоотношения сотрудников и руководителей, обратная связь создает атмосферу общего дела на пути к успеху.

Библиографические ссылки

1. Управление персоналом : учебник / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремена, 2002. 560 с.
2. Клочков А. К. KPI и мотивация персонала. Полный сборник практических инструментов. М. : Эксмо, 2010. 160 с.
3. Марри Н. А. К классификации взаимодействий / под ред. В Т. Парсонсе, Э. А. Шилссе. Кембридж, 1951. С. 434–464.
4. Харскин К. В. Благонадежность и лояльность персонала. СПб. : Питер, 2003. 496 с.
5. Мотивация / Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Мотивация#> (дата обращения: 20.05.2017).
6. Тряпкина Ю. С. Стимулирование и мотивация с целью повышения лояльности персонала организации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://masters.donntu.org/2010/1em/bashmak/library/article8.htm> (дата обращения: 20.05.2017).

© Радцева А. Д., Лукьянченко Н. В., 2017

УДК 159.9.07

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. В. Савлюк, А. А. Смирная

Красноярский государственный институт искусств, г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Изучен вопрос влияния мультипликационных фильмов на поведение детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: мультипликационные фильмы; дети младшего школьного возраста.

THE INFLUENCE OF ANIMATED CARTOONS ON BEHAVIOUR OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Л. В. Savlyuk, А. А. Smirnaya

Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The authors scrutinized the influence of cartoons on the behavior of younger school children.

Keywords: animated cartoons; younger school children.

Инъекция нравственности делается
только в детстве...

М. Булгаков

Современные дети отличаются от детей предшествующих поколений. Они, с одной стороны, более мобильны, раскрепощены, с другой стороны, несдержаны и эгоистичны.

По сравнению со сказками мультфильмы появились относительно недавно. В. В. Абраменкова [1] пишет, что мультфильмы играют значительную роль в развитии ребенка, они участвуют в подготовке его к дальнейшей жизни. Положительные персонажи должны быть красиво нарисованы, отрицательные – должны вызывать негативную реакцию. Если же все персонажи страшные или наоборот изящные вне зависимости от их роли, у ребёнка не формируется четких ориентиров для оценки их поступков.

Исследования А. Бандуры показали, что сцены насилия, грубого и невежественного отношения в мультиках вызывает у детей после просмотра агрессивное поведение, формирует отрицательные черты характера.

В последние годы на телевизионном экране появляется значительное количество мультфильмов разнообразного плана. Это касается как отечественного, так и зарубежного производства.

В большинстве случаев эти мультфильмы не несут морально-нравственный смысл, воспитательную функцию. Они представляют собой развлекательный характер и имеют скрытый отрицательный психологический подтекст. Вследствие этого возникает вопрос,

какую роль играют мультики в жизни ребенка и оказывают ли они влияние на психологическое состояние и поведение.

По статистике 94 % – процентов детей в возрасте от 5 до 8 лет смотрят мультфильмы каждый день. При том, что 70 % детей предпочитают зарубежные мультфильмы, а оставшиеся 30 % отечественные.

Выявим влияние негативных сцен мультфильмов на формирование эмоционально-личностной сферы ребенка.

Сцена – агрессия. Последствия просмотра сцены. Проявление жестокости, безжалостности, немотивированной злости и агрессии ребенком в реальной жизни. Сцена – отклоняющееся поведение героев. Закрепляется представление о допустимости подобных форм поведения. Сцены с опасными для жизни ребенка формами поведения. Склонность к подражанию. Снижение у ребенка инстинкта самосохранения. Сцены, где герои транслируют не свойственное их полу поведение, смешение гендерных ролей, т. е. искажение гендерной идентичности. Сцены неуважительного отношения к людям, животным, растениям. Следствие – негативное общение с близкими взрослыми и сверстниками.

Использование несимпатичных героев. Для ребенка внешность куклы-мультишки имеет особое значение. Часто встречается, что все персонажи ужасны, уродливы и страшны вне зависимости от их роли. Следствие – у ребенка нет четких ориентиров для оценки поступков героев.

Целующиеся принц и принцесса – герои своим видом намекают на сексуальный подтекст. Мультипликаторы с каждым годом все больше и больше «раздеваются» принцессу, чтобы сделать ее образ неимоверно притягательным. Следствие – девочки замыкаются в себе, комплексуют, а мальчики влюбляются только в заветных красавиц.

Исследования показали, что быстрые с высокой скоростью смены видеоряда, с сильной динамикой мультфильмы вызывают гиперактивность детей; яркие мультфильмы впоследствии вызывают сильные переживания у детей.

Приемы, используемые в зарубежных мультиках:

- привнесение в мультфильм ярких красок и звуковых эффектов – следовательно, притягивается внимание ребенка деформируется психика;
- новизна, оригинальность, динамичность привлекают к экрану ребёнка, так как монотонность событий вызывает отвращение;
- показ крупным планом лица мультипликационного героя является фактором притяжения на бессознательном уровне;
- эффекты быстрой вспышки, громкого звука, после которых резкое возбуждение нервной системы быстро сменяется торможением;
- прерывание мультфильмов на самом трагическом или загадочном месте побуждает ребенка с нетерпением ждать следующей серии.

Просмотр отечественных мультфильмов положительно влияет на поведение детей, они становятся более активными, проявляется добросердечность, честность и любовь к родным и близким. При просмотре зарубежных мультфильмов у детей появляется не детская агрессия, а порой страхи.

Любимые герои мультфильмов формируют у ребенка первичные представления о добре и зле, эталоны хорошего и плохого поведения. События, происходящие в мультфильме, позволяют воспитывать детей: повышать его осведомлённость, развивать мышление и воображение, формировать его мировоззрение.

Есть большая разница между отечественными старыми мультфильмами и зарубежными. В советских мультфильмах отражается правильная для ребенка картина мира. В основе своей она православная, потому что зло в этой картине мира не вечно, а вечно – добро. В зарубежных мультфильмах мир, фон, на котором происходят события мультфильма, безнадежно лежит во зле. И зло, как правило, уничтожается физически.

Например, казалось бы безобидный и всем известный «Том и Джерри». Кот Том гоняется за мышонком Джерри, выбирая самые изощренные методы уничтожения бедного мышонка, а мышонок тем временем также пытается отомстить не менее бедному коту.

Существуют мультфильмы, на прямую не указывающие на положительный пример, но создающие атмосферу доброты, затрагивающие сознание ребёнка. Ярким примером служит мультипликационный фильм «Ёжик в тумане», который своей философской концепцией задевает тонкие струны детской души. И поэтому остаётся в памяти надолго. Используя минимум словесного материала, авторы делают упор на эмоциональное воздействие.

Ряд современных зарубежных мультфильмов (Винкс, Чародейки и др.) наоборот изобилуют множеством слов и возгласов не имеющих смысла, но вызывающих подражательную реакцию у детей.

Положительное влияние на детскую психику оказывают такие мультфильмы, как «Смешарики» Персонажи мультфильма узнаваемы. Представляют собой разные типы темперамента, поэтому дети легко распознают в них себя и людей из своего окружения.

Многие мультфильмы (Барbosкины, из серии Простоквашино... и др.) обращают внимание на семейные взаимоотношения, т. е. взаимодействие дети–дети, дети–родители.

К отрицательным примерам можно отнести современный мультфильм «Маша и Медведь». Детям поведение своенравной девочки воспринимается буквально и может привести к неадекватной реакции.

Таким образом, хороший мультфильм должен быть наградой, праздником. Полезно использовать мультфильмы как инструмент поощрения и наказания.

На самом же деле ребенок всегда предпочитает телевизору общение, и если взрослый с ним общается, то ребенку кино или мультфильм не так уж и нужны, а иногда и не нужны вовсе.

В младшем школьном возрасте формируются моральные, нравственные качества ребенка, поэтому, следует выбирать мультфильмы, которые должен смотреть ребенок, лучшими для этого являются отечественные мультфильмы, в которых под короткой занимательной историей спрятан глубокий духовный смысл.

Библиографические ссылки

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. 2002. №1. С. 3–16.
2. Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.

© Савлюк Л. В., Смирная А. А., 2017

УДК 159.9

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ПРОВОДНИКОВ ПАССАЖИРСКОГО ВАГОНА

Г. В. Сафронова, А. А. Смирная

Московский психолого-социальный университет, филиал в г. Красноярске
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Выявляются личностные особенности проводников пассажирского вагона, влияющие на их стрессоустойчивость. Рассматриваются точки зрения ученых на понятие стресса. Отражены данные эмпирического исследования по выявлению личностных особенностей проводников, оказывающих влияние на их стрессоустойчивость.

Ключевые слова: стресс; личностные особенности; стрессоустойчивость; проводники пассажирского вагона.

PERSONAL FEATURES AS A FACTOR FOR STRESS SUSTAINABILITY OF CONDUCTORS OF THE CARRIAGE

Г. В. Safronova, А. А. Smirnaya

Moscow Social and Psychological University, Krasnoyarsk branch
Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

There have been revealed personal features of conductors of the carriage which influence their resistance to stress. Different points of view of the scientists studying a concept of stress are considered. The empirical data on the studied problem are reprented.

Keywords: stress; personality traits; stress resistance; conductors of the passenger train.

Железнодорожный транспорт, обеспечивающий внушительные объемы пассажирских и грузовых перевозок в нашей стране, причисляется к сферам экономики с увеличенным риском появления чрезвычайных ситуаций.

Сейчас, неизменно увеличивается количество психотравмирующих, фрустрирующих и стрессогенных причин, отрицательно действующих на человека, его профессиональную успешность и состояние здоровья. Одним из таких факторов можно рассматривать значительный набор запросов, который на современном этапе становления социум предъявляет к специалисту. Иной причиной могут выступать быстро увеличившиеся процессы интенсификации труда, допускающие высокий степень соответствия требованиям и устойчивости при выполнении профессиональной деятельности.

Вопросы стресса решали в разное время отечественные ученые Д. М. Аболин, Ф. Е. Василюк, В. А. Ганзен, Д. Н. Исаев, Н. И. Наенко, В. Д. Небылицын, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский и др., а также иностранные авторы С. Д. Гринберг, Г. Сельеи др. Современные эксперты сосредоточивают особенное внимание на обнаружение детерминант стабильности к психическому стрессу, ее проявлений в деятельности. Это отображено в трудах и отечественных, и зарубежных авторов (Л. И. Анцыферова, В. А. Бодров, О. В. Лозгачева, В. Т. Марищук, К. К. Платонов, С. В. Субботин, R. Lazarus, S. Folkman, L. Pearlin и др.).

Цель нашего исследования: выявление личностных особенностей проводников пассажирского вагона, влияющих на их стрессоустойчивость.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что личностные особенности проводников пассажирского вагона оказывают влияние на их стрессоустойчивость в профессиональной деятельности.

Эмпирическая часть исследования выполнена в 2015–2016 гг. на базе АО «Федеральная пассажирская компания», Енисейский филиал – пассажирское вагонное депо г. Красноярск. В исследовании приняли участие 60 проводников: мужчины и женщины в возрасте 24–49 лет, и в среднем составил 32 ± 7 лет, стаж работы которых варьирует от 5 до 30 лет.

Для проведения исследования, по итогам опросника на стрессоустойчивость личности («Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» Щербатых Ю. В.) были сформированы 3 выборки: I группа – проводники с высоким уровнем стрессоустойчивости; группа – проводники со средним уровнем стрессоустойчивости и III группа – проводники с низким уровнем стрессоустойчивости.

Для проверки гипотезы были использованы следующие методики:

1. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» Ю. В. Щербатых.

2. Индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчика.

В методике «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» под стрессоустойчивостью подразумевается интегральное психическое качество человека как индивида, личности субъекта деятельности, которое обеспечивает внутреннее психофизиологическое равновесие и улучшает влияние с внешними эмоциогенными обстоятельствами жизни. Поэтому стрессоустойчивость можно рассмотреть, как черту, действующую на итог деятельности, и как характеристику, обеспечивающую постоянство личности, как организации. Стressоустойчивость включает в себя комплекс следующих элементов:

а) психофизиологический (свойства, тип нервной системы);

б) эмоциональный компонент – опыт личности, скопленный в результате преодоления негативных воздействий чрезвычайных ситуаций;

в) мотивационный – один и тот же человек может демонстрировать различный уровень в зависимости от того, какие мотивы стимулируют его к активности;

г) волевой компонент, который проявляется в осознанной саморегуляции усилий, приведения их в соответствие с условиями ситуации;

д) информационный элемент – профессиональная информированность и стремление человека к осуществлению тех или иных жизненных задач;

е) интеллектуальный компонент – оценка, прогнозирование, принятие решений о приемах поступков [2].

В основе индивидуально-типологического опросника лежит созданная Л. Н. Собчик Учение ведущих тенденций, сообразно, которой базу личностного фактора составляет одна или несколько ведущих тенденций, пронизывающих различные степени формирования личности – от врожденных свойств темперамента, через характер, который складывается в результате взаимодействия темперамента с социумом. К взрослой личности, в которой связывание исполняется интегрированным «Я» (самосознание, самооценка, самоконтроль). Ведущие тенденции обусловливают субъективный вид переживания, силу и ориентированность мотивации, стиль межличностных контактов и познавательных процессов [1].

В начале эмпирического исследования необходимо было провести диагностику на определение уровня стрессоустойчивости проводников пассажирских вагонов.

В качестве инструмента была использована авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» Ю. В. Щербатых. Для упрощения статистической обработки есть модифицированная методика Китаев – Л. А. Смыка, предполагающая объединение уровней.

Таким образом, в 1 группу выборки вошли 8 человек с высоким уровнем и 12 – свыше средним; 2 группу составили 20 респондентов со средним и 3 группа, включила в себя проводников с низким (7 человек) и ниже средним уровнем – 13 человек.

Проанализируем данные, полученные с помощью индивидуально-типологического опросника Л. Н. Собчика. Шкала тревожности при небольших показателях обнаруживает предосторожность в принятии решений, обязательство по отношению к окружающим, общественную адекватность окружению, при показателях сверх 4 баллов эта шкала выражается как акцентуация (высокая подозрительность, боязнь), а показатели больше 7 баллов отображают предрасположенность к паническим реакциям.

Шкала агрессивности в норме отвечает твердой тенденции к самоутверждению, к энергичной самореализации, стремление к отстаиванию личных интересов. При высоких баллах (6–7) показывает на эгоцентризм и тенденцию к враждебному стилю самоутверждения наперекор интересам находящихся вокруг, а при баллах сверх 7 обнаруживает очевидное стремление к агрессивным высказываниям или поступкам.

Шкала интроверсии отображает застенчивость и малую контактность при 6–7 баллах, а при наиболее высоких показателях обнаруживает изолированность и аутичность.

Шкала экстраверсии, указывающая об обращенности человека в мир реальных явлений при показателях 4 баллов, при показателях выше 6 баллов указывает на лишней коммуникальности, а при 9 баллах – о неразборчивости и назойливости в межличностных контактах.

Шкала сензитивности случается повышенной (более 4 баллов) у личностей впечатлительных и весьма восприимчивых к давлению окружающей среды. Более высокие показатели (8–9) указывают о невротической структуре переживаний.

Показатели шкалы спонтанности в пределах 4–5 баллов свойственны для лиц с положительной самооценкой и склонностью к нормальному самоутверждению, а при показателях в 6–7 баллов обнаруживаются раскованностью поведения и склонностью к лидированию; показатели в 8–9 баллов обнаруживают высокую импульсивность.

Шкала ригидности обнаруживает при умеренных показателях устойчивость к стрессу и педантизм, а при показателях выше 7 баллов – субъективизм, инертность (тугоподвижность) установок, настойчивость и настороженную подозрительность. Шкала эмотивность при показателях более 5 баллов отражает изменчивость настроения, мотивационную неустойчивость, а при более высоких показателях – избыточную эмотивность, черты выраженной демонстративности, истероидные проявления.

15 % респондентов с высоким уровнем стрессоустойчивости демонстрируют дезадаптирующие свойства по шкале экстраверсии, и только по 5 % в других выборках. Доминирующее количество опрошенных проявляют акцентуированные черты личности.

Шкала спонтанности в основном выражена в изучаемых выборках в акцентуированном варианте: у проводников с низким уровнем стрессоустойчивости, по сравнению с другими группами, дезадаптирующих свойств не выявлено, но 25 % показали наличие гипоэмотивности. Здесь, обращает на себя внимание следующий факт, что превалирующий процент испытуемых с низким уровнем стрессоустойчивости демонстрируют акцентуированные и дезадаптивные черты личности – 65 и 15 % соответственно.

По шкале ригидности у 75 % респондентов 3 группы выражены акцентуированные черты. Испытуемые 1 и 2 групп показывают гармонично выраженные характеристики (50 % и 55 %).

Важно также обратить внимание на то, что гармоничные характеристики выражены у всех исследуемых групп (60, 50, 40 %), но и гипоэмотивность демонстрируют все выборки. Дезадаптирующие черты по интроверсии показывают только 15 % проводников с низким уровнем стрессоустойчивости.

Исходя из показателей результатов испытуемых по шкале сензитивность распределены по всем показателям, но у большого числа проводников с низкой степенью стрессоустойчивости имеются акцентуированные черты – 80 %, в тоже время не выражена гипоэмотивность.

Здесь, также можно отметить, что 60 % проводников с низкой степенью стрессоустойчивости обладают заостренными чертами тревожности, а 35 % имеют выраженные дезадаптивные черты. Гармоничные черты выражают лишь по 60 % респондентов 1 и 2 групп.

В следующей интересующей нас шкале можно заметить следующие интересные факты: эмотивность находит свое выражение в показателях гармоничных и акцентуированных черт (40–55 %). Дезадаптирующие свойства выявлены у 5 % проводников с высокой стрессоустойчивостью.

Рис. 1 позволяет увидеть нам интегрированные показатели выраженности гармоничных, акцентуированных и дезадаптивных черт. Проводники с высоким уровнем стрессоустойчивости показывают в большинстве своем гармоничные черты, такие как: агрессивность, интроверсия, тревожность и ригидность. Проводники с низкой степенью стрессоустойчивости – спонтанность, интроверсию и эмотивность.

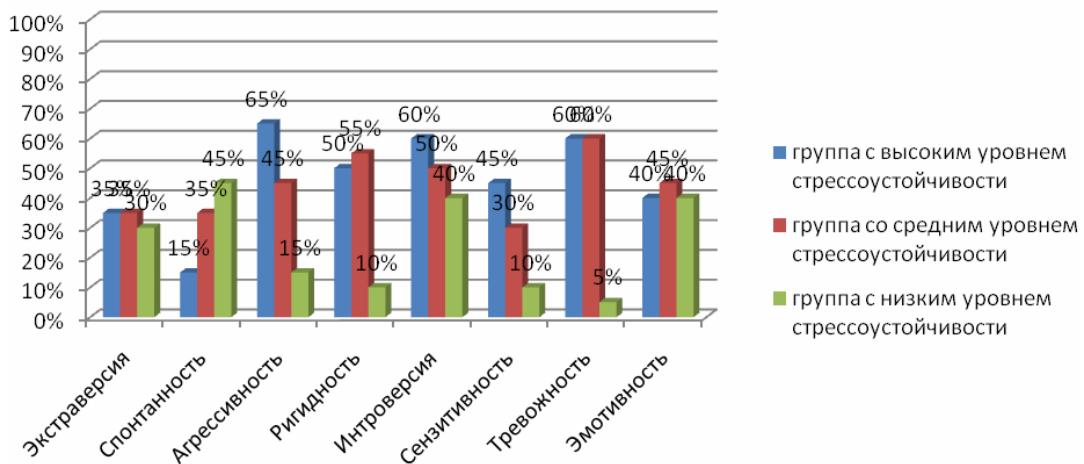


Рис. 1. Измерение показателей выраженности гармоничных личностных черт у проводников пассажирских вагонов с различным уровнем стрессоустойчивости, %

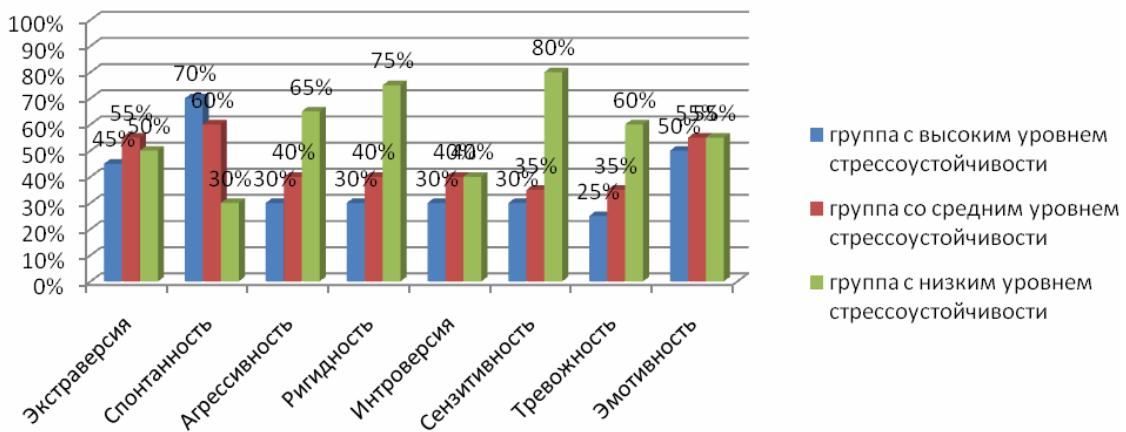


Рис. 2. Измерение показателей выраженности акцентуированных личностных черт у проводников с различным уровнем стрессоустойчивости, %

На рис. 2 можно отметить, что акцентуированные личностные черты, а именно: агрессивность, ригидность, сензитивность и тревожность преобладают у группы с низким уровнем стрессоустойчивости.

На рис. 3 мы видим следующую картину, что дезадаптивные личностные черты – агрессивность, ригидность, спонтанность, интроверсия, сензитивность и тревожность более выражены у лиц 3 группы, а черты – экстраверсия, сензитивность и ригидность – у 1 группы.

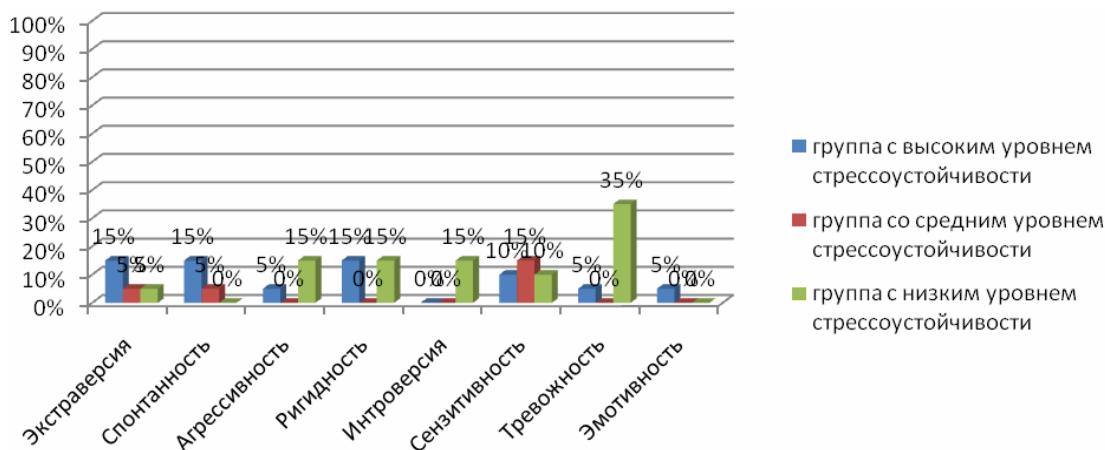


Рис.3. Измерение показателей выраженности дезадаптивных личностных черт у проводников с различным уровнем стрессоустойчивости, %

Подводя итог рассмотрению гистограмм можно прийти к следующим выводам.

80 % сотрудников с низким уровнем стрессоустойчивости показывают акцентуированные черты сензитивности, что может говорить о том, что индивидуальные свойства их эмоциональной сферы с особенной интенсивностью обнаруживаются в необычных и загруженных обстановках, реагируя на негативные обстоятельства и стресс на работе депрессивно-тревожными проявлениями, зафиксированными страхами, тенденцией к вырабатыванию аутоагрессивного (суицидального) поведения.

Дезадаптивные черты экстраверсии, сопряженные с высокой внешней реактивностью и низкой интрапсихической активностью, показали 15 % сотрудников железной дороги с высокой стрессоустойчивостью, что может быть выражено нечеткими и неглубокими поверхностными социальными контактами, неимением опоры на опыт и беспокойным, неконструктивным поведением. Люди этого типа изредка придают значимость профессиональным трудностям, в крайнем случае, сменяют место работы.

Больше 70 % сотрудников 3 выборки имеют в структуре личности акцентуированные показатели ригидности, что может свидетельствовать о сложностях, переживаемых самоактуализирующейся личностью, и несрабатывании психологических механизмов. Ригидность выступает как субъективный и самоутверждающийся тип реагирования. В противовес эмоциональной лабильности ригидность основывается на тугоподвижности нервных процессов: индивида сначала тяжело столкнуть с места, пробудить на действия, спровоцировать реакцию, но затем уже его не затормозить, не усмирить. Паттерны поведения ригидных личностей выражаются неимением гибкости в непростых ситуациях, легко загорающейся враждебностью, проблемами переключения в быстро меняющихся условиях.

Дезадаптивные показатели интроверсии выражены только у проводников с низкой стрессоустойчивостью, что может характеризоваться склонностью к уходу во внутренний идеализированный мир, замкнутостью, чувствительностью и ранимостью. Эти установки делают основу для поведения, характеризующегося предпочтением ухода от конфликта и поиска щадящей общественной среды. В состоянии дезадаптации поведение людей такого типа может выражаться иррационалистическим, непрогнозируемым поведением или аутичностью. Они не имеют избытка жизненной энергии, характеризуются застенчивостью и робостью, предрасположены к замкнутости и сосредоточении на предмете профессиональной деятельности. Собственно, они готовы аккумулировать эмоциональный дискомфорт без «сбрасывания» негативных переживаний в социум.

Корреляционные зависимости были обнаружены между параметрами экстраверсии и эмотивности – в 1 группе, между экстраверсией, спонтанностью и нейротизмом – во 2 группе со средней стрессоустойчивостью; и обратные взаимозависимости выявлены между экстраверсией, агрессией и нейротизмом – в третьей группе с низкой стрессоустойчивостью.

Выполненный сравнительный анализ групп дал возможность определить особенность каждой категории, психологические отличия опрашиваемых лиц. Как и ожидалось, лица, переживающие высокий уровень стресса располагают установленными психологическими характеристиками: тревожность, напряженность, эмоциональная незрелость.

Следовательно, мы можем говорить о том, что поставленная нами гипотеза о том, что личностные особенности проводников пассажирского вагона, оказывают влияние на их стрессоустойчивость в профессиональной деятельности, нашла свое подтверждение. Мы установили, что проводники пассажирского вагона, подверженные интенсивному стрессу обладают следующими личностными особенностями: повышенной тревожностью, эмоциональной неустойчивостью, ригидностью психических процессов и интровертированностью. Также были выявлены акцентуированные и дезадаптивные черты агрессивности и сензитивности.

Таким образом, к личностным особенностям проводников, которые способствуют высокой стрессоустойчивости относятся гармонично выраженные черты такие как, спонтанность, интроверсия и тревожность и экстраверсия.

Библиографические ссылки

1. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений. Практическое руководство. СПб. : Речь, 2003. 96 с.
2. Усатов И. А. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» [Электронный ресурс] // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. 2016. Т. 11. С. 681–685. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86148.htm> (дата обращения: 20.05.2017).

© Сафонова Г. В., Смирная А. А., 2017

УДК 316.624

ПОДРОСТКОВЫЕ САМОУБИЙСТВА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ю. А. Сидорова, С. Г. Манушкин, А. А. Смирная

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Исследование посвящено изучению проблемы подростковых самоубийств. Приведены статистические данные, которые свидетельствуют об актуализации данной проблемы. Показаны социально-психологические факторы, влияющие на подростков, а также признаки, повышающие вероятность суицидальных попыток.

Ключевые слова: самоубийство, подростковые самоубийства, подросток.

TEENAGES' SUICIDES AS SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEM

Yu. A. Sidorova, S. G. Manushkin, A. A. Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

Statistical data which confirm the relevance of this problem are represented. There have been revealed social and psychological factors influencing teenagers and also the attributes which increase probability of suicide attempts.

Keywords: suicide, teenage suicides, teenager.

В не малом объеме проблем, связанных с самочувствием цивилизации, пристальное внимание правительства и населения в последние годы завлекает вопрос о подростковом самоубийстве.

Социально-психологическая проблема подросткового самоубийства является актуальной, так как суицид является одной из вечных проблем человечества. За последние время возросло число детей, убежавших из дома, пропавших без вести, многие дети стали жертвами преступлений. Причиной увеличения этой опасной тенденции является отсутствие надлежащего семейного и общественного воспитания, жестокое обращение взрослых и сверстников.

Самоубийство в последний период трансформировалось в одну из острых проблем нашего общества. Суицидальные моменты в РФ остаются максимально критичными. Каждый день происходящие в обществе негативные политические и социально-экономические действия наращивают ощущение страха и нерешительности в будущем человека.

В настоящее время самоубийство является нередким случаем в нашей жизни, оно прочно занимает место среди явлений демографического ряда.

Термин «самоубийство» ввел английский врач Томас Браун для обозначения одной из крайних форм девиантного поведения. Под самоубийством понимается результат действия, преднамеренно начатого и совершенного человеком с полным знанием или ожиданием фатального исхода.

В последнее время внимание врачей и исследователей всего мира привлекает проблема самоубийства, но, несмотря на проделанную работу в этом направлении, показатели смертности все еще остаются довольно высокими. Всемирная Организация Здравоохранения заявляет, что в 2020 году посредством самоубийства погибнет более 1,5 млн человек,

а попыток суицида будет в 20 раз больше [4]. Предполагается также, что к 2020 году самоубийство станет занимать второе место по причине смерти в мире, обогнав рак и уступая только сердечнососудистым заболеваниям.

Российская Федерация уже обычно каждый год занимает лидирующие места по показателям подросткового самоубийства и это считается актуальнейшей задачей нашей нашего времени. Средний уровень самоубийств у населения Российской Федерации подросткового возраста более чем в три раза выше, чем мировой показатель. Ежегодно, каждый двенадцатый молодой человек в мире в возрасте 15–18 лет совершает попытку самоубийства [2].

В течение последних 50-ти лет частота самоубийств среди подростков и молодых людей в возрастном диапазоне 15–21 год увеличилась на 265 % [5]. Согласно официальной статистике, подростковые самоубийства составляли 39 случаев на 100 тыс. человек в 2000 г., 36 случаев в 2003 г., 32 случая в 2004 г., 32 случая в 2005 г., 30 случаев – в 2006 г., 29 – в 2007 г., 27 – в 2008 г., 26 – в 2009 г., 23 – в 2010 г., 21 – в 2011 г., 20 – в 2012 г.

Чаще всего, согласно статистике, подростки уходят из жизни через повешение, наносят себе несовместимые с жизнью раны или принимают яд, лекарства и т. д. [3; 6].

Для молодых людей, совершающих попытку самоубийства, характерны депрессии и субдепрессии, повышенный уровень тревожности и агрессии. Мысли о самоубийстве имеются у 45 % российских девушек и у 27 % юношей. Также рост суицидальной активности подростков происходит в периоды кризисов, возрастных кризов, социальных преобразований, политической нестабильности [2]. Условно самоубийства делится на две большие группы – истинные самоубийства и псевдо самоубийства (демонстративные). Истинные самоубийства являются достаточно осмысленными и подготовленными, задачей которых является лишение себя жизни без учета мнения родственников и друзей, окружения. Демонстративные самоубийства под собой не несут задачи – умереть, их целью является обращение внимания окружающих на себя: свою личность и ее проблемы.

По данным А. Е. Личко [8] только в 10 % случаев подростками руководит истинное желание умереть, а во всех остальных случаях суицидальная попытка – «крик о помощи». Именно поэтому 80 % попыток самоубийств происходит дома, днем, чаще в выходные дни. Многие исследователи убеждены, что рефлекс чувства самосохранения в полной мере формируется по достижении 20-ти лет.

Согласно В. Т. Кондрашенко [7], суицидальные попытки школьников связаны со следующим: 10 % – психические расстройства; 15 % – невротические состояния; 1 % – тяжелые соматические заболевания; 12 % – сложная семейная ситуация; 18 % – сложная романтическая ситуация; 15 % – проблемы самореализации в референтной группе; 7 % – боязнь ответственности за совершенные действия; 8 % – дидактогении; 5 % – употребление алкоголя и наркотических веществ; 9 % – невыясненные причины.

По нашему мнению, огромную роль играет психологический климат в семье, в которой воспитывается ребенок. Подростковые самоубийства нельзя рассматривать в масштабах одной теории, любая имеет собственные подтверждения. Психическое содержание детского, подросткового и юношеского самоубийства – просьба о помощи, рвение обратить внимание к собственному положению. Настоящего стремления уйти из жизни у детей практически нет, а представление о смерти очень неотчетливо. У детей всех возрастных категорий существует представление о смерти как о предпочтительном продолжительном сне, отдохне от невзгод, методе попасть в другой мир, средстве наказать обидчиков. Дети более старшего возраста (10–13 лет) понимают, что смерть это исчезновение навсегда, но понимания, что смерть является концом жизни у них нет. Дети данной возрастной категории убеждены, что суицидальной попыткой они избавят себя от психологически тяжелой ситуации, накажут себя или своих близких на какое-то время, но не навсегда. В подростковом и юношеском возрасте возникает философский интерес к теме смерти, размышление о смысле и ценности жизни. Но при этом нужно учитывать, что это характерно не для всех подростков.

Риск суицидального поведения у детей велик в атмосфере нелюбви, злости, грубости, несправедливости, ранящей глубочайшие детские чувства, – вследствие чего ребенок чувствует себя потерянным и одиноким. Самоубийства подростков нередко случаются связаны не столько с целью умереть, сколько с целью не переживать сложных домашних обстановок и ужасом перед ними. Наиболее 92 % случаев самоубийства среди детей школьников спровоцированы сверстниками (школой) и семьей. Неправильное воспитание в духе максимализма, может стать причиной повышенного риска самоубийства, особенно тогда, когда у детей отсутствует ощущение, что родители их любят. К совершению суицида подростка может подтолкнуть воспитанное опекунами или окружающими чувство вины, заключающееся в том, что ребенок ставит себя ниже других, считает себя «плохим», не имеет чувства самоуважения. В большинстве случаев, суицидальное поведение, у подростков развиваются, отцы которые (реже матери) страдают алкоголизмом или другими формами зависимого поведения. Также попытку самоубийства провоцирует насилие в семье на женским полом или над ребенком [1]. Следует отметить то, что причиной самоубийств детей могут явиться психические травмы, полученные в школе. Общей причиной самоубийства является социально-психологическая дезадаптация, возникающая под влиянием острых психотравмирующих ситуаций, нарушения взаимодействия с ближайшим окружением (для детей и подростков находит отпечаток нарушения общения со сверстниками и семьей). Предполагается, что самоубийством человек пытается изменить обстоятельства своей жизни: избавиться от трудных переживаний, уйти из травмирующих условий, вызвать жалость и сострадание, добиться помощи и участия. Мысли о самоубийстве могут окрашиваться чувством мести обидчикам, «которые потом пожалеют», в нем могут проявляться черты упрямства в стремлении к своей цели любой ценой. Чаще всего этот акт отчаяния, когда человеку кажется, что он исчерпал все свои силы для того что бы повлиять на ситуацию.

Самоубийству чаще всего предшествуют апатия, неверие в свои силы и будущее, снижение творческой активности в результате психической травмы. Суицидальное поведение у детей очень часто появляется в связи с отсутствием жизненного опыта и неумением определить жизненные ориентиры. Кроме этих причин существуют факторы, которые значительно повышающие риск подросткового самоубийства: потеря любимого человека или безответная любовь; уязвленное чувство собственного достоинства; чрезмерное переутомление; токсикомания и наркомания; сравнение себя с авторитетным человеком, совершившим самоубийство; состояние фрустрации или аффекта в форме острой агрессии, страха, когда человек утрачивает контроль над своим поведением.

Также нужно понимать, что наличие психотравмирующей ситуации – недостаточное для того, чтобы подросток совершил самоубийство. Вторая составляющая данной проблемы – личностные особенности самоубийцы. Открывается ряд личностных особенностей, которые не позволяют человеку адекватно реагировать на жизненные проблемы и тем самым предрасполагающих к самоубийству. К этим особенностям относят неспособность и неумение найти способ удовлетворить потребности и желания, отказ от поиска выхода из сложных жизненных ситуаций, низкий уровень самоконтроля, неумение сбросить напряжение, эмоциональную нестабильность, импульсивность, повышенную внушаемость и отсутствие жизненного опыта.

Что бы установить причин суицидального поведения нужно понимать мотивы и обстоятельства, которые к этому приводят. К сожалению, установить мотивы и причины не всегда удается из-за недостатка информации. Суицидальное поведение может возникнуть по причине очень длительных психотравмирующих переживаний, которые приводят к тому, что снижается устойчивость к психотравмирующим факторам, что в свою очередь приводит к росту агрессивности, и неспособности разрешить сложные ситуации.

Характерные черты детского и подросткового самоубийств:

1. Самоубийству чаще всего предшествуют кратковременные, объективно нетяжелые конфликты в семье, школе, учебной группе.

2. Любой конфликт воспринимается человеком как крайне значимый и травматичный, вызывая внутренний кризис и драматизацию событий.
3. Суицидальный поступок воспринимается в романтически-героическом ореоле: как смелый вызов, как решительное действие, как мужественное решение.
4. Демонстративное суицидальное поведение, в котором есть признаки «игры на публику».
5. Чаще всего суицидальным поведением управляет порыв, аффект, в совершение самоубийства нет продуманного плана, взвешенного выбора места и времени совершения самоубийства.
6. Средства самоубийства выбраны неумело (прыжок с балкона 2–3 этажа, малотоксические вещества, тонкая веревка и т. п.).

Признаки, повышающие вероятность суицидальной попытки у подростка: изменения сна и аппетита; желание уединиться и отчуждение; потеря дорогого человека (смерть близкого, потеря любви); постоянные конфликты, как в семье, так и в школе; уходы из дома; внешность и поведение подростка поменялось за короткий срок; частое употребление алкоголя и наркотиков; постоянные отсылки к смерти в разговорах или записях, рисунки в черном формате, желание причинить себе вред; заинтересованность в философии и мистике, главный вопрос для него становиться причина и ценность жизни; постоянное отрицательное настроение истерики, стресс, тревоги; некогда любимые занятия становятся не интересными; вступление, в какую либо секту или группировку; наличие свободного доступа к огнестрельному оружию, ядовитым веществам, сильнодействующим лекарственным средствам; увлечение азартными играми.

Анализ подростковых самоубийств показывает, что чаще они происходят в семьях, где присутствует авторитарный режим воспитания, где нет понимания между родителями и детьми, но со стороны родителей есть большое давление на детей. Причиной 69 % процентов самоубийств служит проблемы при общении ребёнок-родитель. Так же очень важной причиной может стать не разделенная любовь. Нельзя также исключать, что подростками кто-то умело, манипулирует, негативно воздействуют на неокрепшую психику. Частично у подростков, нет заметных изменений в поведении, либо нервных срывов или болезней и родители попросту не замечают, что ребенок в состояние риска. Если дома, в семье постоянные проблемы, родители постоянно выглядят измученными, не довольными, депрессивно настроены и вследствие этого переживания за родителей, так же могут подтолкнуть к суициду. Для подростка очень важно обрести самосознание, каким либо способом заявить о себе, если это не выходит у него в учебном заведении, то обычно он общается к Интернету, где вступает в сообщества самоубийц, в целях получения на него внимания. Ежегодно все больше и больше подростков совершают самоубийство. Так как родители не обращаются в больницу, встает проблема фиксирования попыток самоубийства. Согласно данным, в 2005 году 17 % старшеклассников всерьез задумывались о попытке самоубийства; 13 % планировали его; 8 % совершали их. Суицидальное поведение так же отличается по характеру у мальчиков и девочек, мальчики выбирают мгновенную смерть, девушки постепенную (передозировка либо режут вены), девушки совершают попытки втрое чаще, а у юношей летальный исход чаще в 4 раза.

Таким образом, что же может удержать подростка от попытки самоубийства? Установление заботливых взаимоотношений с ребенком. Необходимо быть внимательным слушателем, искренними в общении, спокойно и доходчиво спрашивать о тревожащей ситуации. Нужно помогать определить источник психического дискомфорта. Уметь вселять надежду, что все проблемы можно решить конструктивно. Помочь ребенку в осознании его личностных ресурсов. Поддержка в успешной реализации ребенка в настоящем и помочь в определении перспективы на будущее.

Библиографические ссылки

1. Абрисимова О. В., Смирная А. А. Насилие в семье в контексте культурно-исторического развития // Культурно-образовательное пространство: новые задачи – новые решения : материалы II Всерос. заоч. науч. конф. с междунар. участ. / Краснояр. гос. акад. музыки и театра. 2015. С. 22–27.
2. Вертолете Х. М. Распространенность самоубийств в мире : эпидемиологический обзор (1959–2000 гг.). М. : Смысл, 2005. С. 17–27.
3. Ворсина О. П. Суицидальные попытки детей и подростков в г. Иркутске // Суицидология. 2011. № 2. С. 28–29.
4. Всемирная организация здравоохранения (WHO) : докл. о сост. здравоохранения в мире 2001 // Психическое здоровье: новое понимание, новые надежды. 2001. 215 с.
5. Гроллман Э. Суицид: превенция, интервенция, поственция. Суицидология: прошлое и настоящее: проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. М., 2001. С. 270–352.
6. Зотов П. Б., Родяшин Е. В. Суицидальные действия в г. Тюмени и юге Тюменской области (Западная Сибирь): динамика за 2007–2012 гг. // Суицидология. 2013. Т. 4. № 1. С. 54–61.
7. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. Минск : Беларусь, 2005. С. 77–83.
8. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л. : Медицина, 1983. 256 с.

© Сидорова Ю. А., Манушкин С. Г., Смирная А. А., 2017

УДК 796

СИСТЕМА ГТО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

В. Н. Соц, М. Д. Кудрявцев

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Анализируется система ГТО в условиях современного обучения и воспитания.

Ключевые слова: современное обучение; современное воспитание; система ГТО.

SYSTEM OF GTO IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATION

V. N. Sots, M. D. Kudryavtsev

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article analyzes the system of GTO in the conditions of modern education.

Keywords: modern education; the system of GTO.

Оздоровлению молодежи, приобщению к занятиям физической культурой и спортом, на наш взгляд, будет способствовать широкое проведение массовых физкультурно-спортивных мероприятий, таких как «Спартакиады вузов» и т. д. Своевременным считаем и возрождение комплекса ГТО.

О возрождении системы ГТО было объявлено в указе Президента РФ от 24 марта 2014 года № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе „Готов к труду и обороне“ (ГТО)». Позднее было издано постановление Правительства РФ от 11 июня 2014 года № 540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе „Готов к труду и обороне“».

Комплекс ГТО был основан в СССР в 1931 году, в последний раз нормативы утверждались в 1972 году. Юридически система не была отменена, однако с 1991 года сдача нормативов прекратилась.

Внедрение комплекса ГТО в Российской Федерации производится в 3 этапа. С 2017 года все россияне, начиная с возраста 6 лет, получат возможность добровольно выполнять нормативы комплекса ГТО. Цель внедрения комплекса – улучшение здоровья и увеличение продолжительности жизни россиян. Ее выполнение взято на контроль, и начиная с 2015 года ежегодно, до 1 мая, будет представляться Президенту Российской Федерации доклад о состоянии физической подготовленности населения.

Добровольность внедрения комплекса ГТО сочетается с мерами морального и морального стимулирования. Например, абитуриенты вузов, получившие золотой знак ГТО соответствующей возрастной группы, получат преимущественное право поступления в вуз, а размер стипендии студентов средних и высших учебных заведений, сдавших нормативы золотого знака ГТО, будет повышаться. В связи с важностью в Российской Федерации на период до 2020 года определена значительная роль спорта в развитии человеческого потенциала страны.

Спортивные победы в соревнованиях, таких как XXVII Всемирная летняя Универсиада 2013 году в Казани, XXII зимние Олимпийские игры в 2014 году в Сочи не только способствовали созданию положительного имиджа России на международной арене, но и увеличили количество спортивных клубов и секций для занятий спортом в вузах страны. Это является

положительной тенденцией, потому что именно на вузы возлагается немалая доля ответственности за сохранение и приумножение здоровья наиболее образованной части населения России.

Физическая культура, спорт и туризм – основные составляющие здорового образа жизни, который становится сейчас все популярнее, и можно сказать, что он буквально входит в молодежную моду.

Туризм как форма активного отдыха и дополнительного образования необходим каждой развивающейся личности. Кроме того, оздоровительные силы природы являются важным средством физической подготовки. Такие природные факторы, как солнечная радиация, свойства воздушной и водной среды, служат средствами укрепления здоровья, закаливания и повышения работоспособности человека.

Занятия туризмом заметно улучшают состояние психики. Туристы обычно меньше подвержены депрессии, тревожности и напряженности. Они становятся более собранными, уверенными в себе, доброжелательными, терпимыми к недостаткам других.

Пешеходный, горный, водный, лыжный, велосипедный туризм для студентов – способ активного отдыха, увлекательное занятие, возможность общения. Для педагогов он – средство глубже познать своих воспитанников и активнее повлиять на их развитие, привить им здоровый образ жизни.

Министерство образования и науки Российской Федерации совместно с Всероссийской политической партией «Единая Россия» ежегодно проводит конкурс «Вуз здорового образа жизни».

Цели конкурса:

- содействие улучшению здоровья участников образовательного процесса путем совершенствования здоровье сберегающей и здоровье формирующей деятельности образовательных организаций высшего образования;
- формирование среди студентов и профессорско-преподавательского состава ценностей здорового образа жизни;
- обобщение и распространения передового опыта образовательных организаций по формированию здорового образа жизни как фактора повышения качества подготовки специалистов [1, с. 19].

Как показывают исследования ученых, в России по сравнению с западно-европейскими странами не сформулированы в сознании граждан ценностные ориентации к собственному здоровью как главному капиталу, потому необходимо усилить внимание к вопросам пропаганды здорового образа жизни и привлечения молодежи к регулярным занятиям физкультурой и спортом, туризмом, используя при этом опыт, накопленный еще в Советском Союзе (освещение в прессе дней, недель физкультуры и спорта или оздоровления, оздоровительного туризма, оздоровительных лагерей, популяризация правил гигиены и закаливания, ведение постоянных тематических рубрик).

Необходимо шире освещать проводимые спортивные мероприятия различного уровня, поскольку именно они могут стать толчком к занятиям физической культурой и спортом, стимулом в совершенствовании своего мастерства, физической подготовленности. Создание интернет-газет, интернет-журналов по вопросам оздоровления и физической культуры, специальные адресные телепередачи, учитывающие возрастные и психологические особенности, считаем, снимут многие болевые точки в пропагандистской деятельности.

Кроме того, требует решения проблема обеспеченности доступной популярной литературой, компьютерными программами по вопросам физической культуры, туризма и спорта. Особенно остро эта проблема ощущается в средних образовательных учреждениях.

Немаловажна в пропаганде здорового образа жизни и роль семейного воспитания, примера родителей. В этой связи региональным властям следует, на наш взгляд, обратить внимание на создание зон отдыха в населенных пунктах, в которые бы входили спортивно-

оздоровительные учреждения или комплексы, трассы, туристические тропы, а возможно и туристско-оздоровительные комплексы.

Несмотря на имеющиеся экономические сложности, нельзя забывать и поддержании имеющихся и создании новых учреждений отдыха и оздоровления детей и молодежи, санаторно-курортных организаций, реабилитационных учреждений, учреждений социального обслуживания, а также всероссийских и региональных детских, молодежных и спортивных общественных организаций с соответствующим квалифицированным кадровым потенциалом (педагогами, психологами, тренерами-преподавателями, медицинскими работниками и т. д.).

Библиографическая ссылка

1. Евсеев Ю. И. Физическая культура. Ростов н/Д : Феникс, 2010. С. 19.

© Соц В. Н., Кудрявцев М. Д., 2017

УДК 159.922

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ НА РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ 7–9 ЛЕТ

Т. А. Сукиасян, А. А. Смирная

Красноярский государственный институт искусств, г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Раскрывается один из аспектов влияния музыкальных занятий на развитие памяти учащихся 7–9 лет. Представлены методики по выявлению уровня развития памяти у учащихся 7–9 лет.

Ключевые слова: музыка, музыкальные занятия, числовая память, образная память, логическая память, учащиеся 7–9 лет.

INFLUENCE OF MUSICAL CLASSES ON MEMORY DEVELOPMENT OF PUPILS OF 7–9 YEARS

Т. А. Sukiasyan, А. А. Smirnaya

Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Influence of music classes on developing memory of pupils of 7–9 years is shown. The methods of identifying the levels of memory development of pupils of 7–9 years are represented.

Keywords: music, musicl classes, numerical memory, figurative memory, logical memory, pupils of 7–9 years.

Говоря о влиянии музыкальных занятий на развитие памяти, необходимо отметить, что музыка в целом оказывает положительное влияние личность человека как на психологическое, так и на физическое здоровье. Особенno музыка благотворно влияет на становление личности ребенка, его гармоничное развитие.

В нашем исследовании мы обратились к изучению одного из аспектов воздействия музыки на ребенка, а именно влияния на развитие памяти.

Предмет нашего исследования: влияние музыкальных занятий на развитие памяти учащегося

Гипотеза исследования: предполагаем, что у детей, занимающихся в музыкальных школах, показатели развития памяти выше, чем у детей общеобразовательных школ.

Задачи исследования:

- определить понятие «память»;
- выявить основные стили музыки, влияющие на развитие человека;
- рассмотреть методики по выявлению уровня развития памяти у учащихся;
- провести эмпирические исследования влияния музыкальных занятий на развитие памяти учащихся 7–9 лет.

Опираясь на представленные задачи, определим понятие «память». В психологическом аспекте память рассматривается как определение возможностей человека запоминать, сохранять, воспроизводить и забывать информацию собственного опыта. Выделяют несколько видов памяти: внутренняя память, внешняя память. Разделение на виды за харак-

тером психической активности: образная, двигательная, словеснологическая и эмоциональная [1].

Тренировка памяти зависит от различных факторов. Однако постоянное повторение позволяет улучшать запоминание, и следовательно развивать центры хранения информации. Чем больше мы слушаем музыку и при этом запоминаем тем, ритм, звучания, слова, которые уходят на бессознательный уровень, тем более развитой становится наша память. Поэтому можно совмещать «приятное с полезным».

Однако у различных исследователей мнения о влиянии музыки на человека разделяются: одни – утверждают, что музыка рассеивает внимание человека, другие – говорят о том, что от музыки наблюдается положительный эффект в развитии мышления, воображения, тренировки памяти.

Однако выделяются различные стили музыки, и они действуют на человека по-разному. Существуют такие стили музыки:

- техно-стиль электронной музыки;
- классическая музыка – академическая музыка, базирующаяся на высоких художественных формах, сочетающая глубину и содержательность;
- рок-музыка – направление эстрадной музыки, в основе которой лежит четкий ритм и низкие ноты;
- Hip-Hop – стиль музыки, основывающийся на чётком ритме и обозначенными рифмами;
- народная музыка – стиль музыки как музыкально-поэтическое творчество народа, передаваемого из поколения в поколение.

Музыка разных направлений способна оказывать разнородное влияние на человека. Например, классическая музыка успокаивает, снимает мышечное напряжение, тонизирует, способствует снижению тревожности.

Рок-музыка со своей силой может ввести человека в пассивное и депрессивное состояние, а также может проявиться агрессивность, гнев, страх, отсутствие концентрации внимания.

При прослушивании рэпа и хип-хопа наблюдается снижение интеллекта, но улучшается настроение и коммуникабельность.

Русская народная музыка благотворно влияет на состояние здоровья человека.

Все виды музыкальной деятельности с различных сторон развивают личность ребенка: музыкальный слух и память, голос, музыкальный кругозор и познавательный интерес к искусству звуков, а также чувство ритма, которое необходимо ребёнку для освоения им чтения, языков, математики.

Говоря о музыке, мы решили экспериментально проверить: как влияют занятия музыкой на учащихся. Для экспериментальной работы мы выбрали учащихся общеобразовательной школы, у которых предмет «музыка» проходит 1 раз в неделю, и детей музыкальной школы, которые практически постоянно погружены в музыкальную сферу.

В настоящем исследовании приняло участие 26 учащихся 7–9 лет с разных классов МБОУ СШ № 5 г. Красноярска и учащихся 7–9 лет Детской музыкальной школы № 10 г. Красноярска.

С ребятами были проведены три диагностики на измерение показателей запоминания: память на образы, память на числа, измерение логической памяти. Главное назначение диагностики – получение информации и указание на возможные ее варианты и интерпретации данных вариантов с точки зрения предложенной методики. Психологопедагогическая диагностика используется в реальных жизненных условиях и конкретных обстоятельствах [2, с. 5]. Таким образом, нами были выбраны методики именно на исследование различных видов памяти.

Методика 1 «Память на образы». Целью методики являлось изучение образной памяти. Сущность методики заключается в том, что учащимся представляется таблица с 16 образ-

ами в течение 20 секунд. Образы необходимо запомнить и в течение 1 минуты воспроизвести на бланке. Нормой считается 6 правильных ответов и больше.

По результатам диагностики было выявлено, что в средней школе 80,8 % детей (21 человек) имеют низкий уровень запоминания образов и лишь 19,2 % детей (5 человек) – высокий уровень. В музыкальной школе ситуация обратная – из 10 детей 80 % (8 человек) имеют высокий уровень запоминания образов и лишь 20 % (2 человека) – низкий уровень (рис. 1).

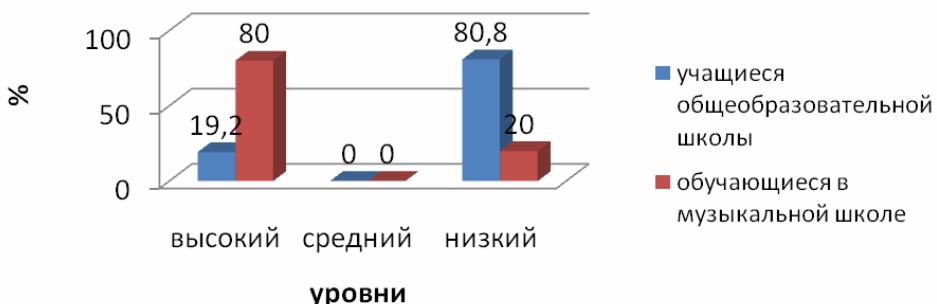


Рис. 1. Результаты уровня запоминания образов учащихся 7–9 лет

Методика 2 «Память на числа». Целью методики являлось изучение кратковременной зрительной памяти, ее объема и точности. Задание заключалось в том, что детям показывалась таблица с 12 двузначными числами в течение 20 секунд. Эти числа нужно запомнить и записать на бланке. Оценка кратковременной зрительной памяти производилась по количеству правильно воспроизведенных чисел. Нормой считается 7 и выше чисел. Методика удобна для группового тестирования, так как процедура не занимает много времени.

По результатам диагностики было выявлено, что в средней школе 77 % детей (20 человек) имеют низкий уровень запоминания чисел и лишь 23 % детей (6 человек) – высокий уровень. В музыкальной школе ситуация обратная – из 10 детей 70 % (7 человек) имеют высокий уровень запоминания чисел и лишь 30 % (3 человека) – низкий уровень (рис. 2).

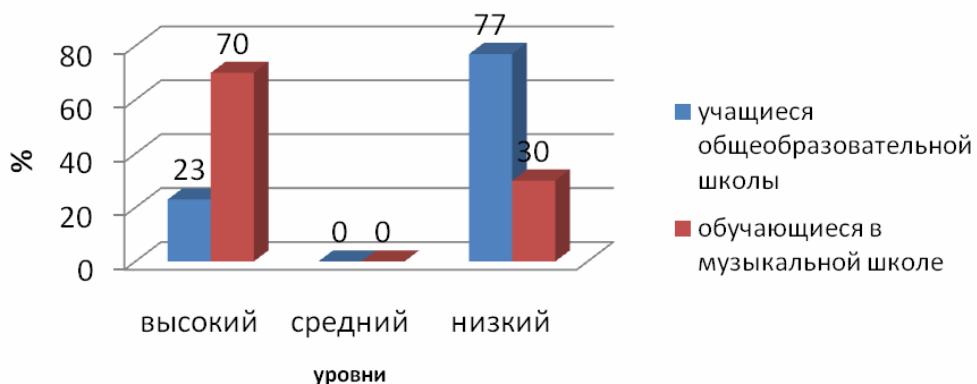


Рис. 2. Результаты уровня запоминания чисел учащихся 7–9 лет

Методика 3. Изучение логической памяти. Необходимо прослушать и записать в любом порядке услышанные 30 слов (15 пар, включающих имя существительное и глагол) в течение 2 минут. Нормой считается воспроизведение 8 пар и выше.

По результатам диагностики было выявлено, что в средней школе 84,7 % детей (22 человека) имеют низкий уровень логической памяти и лишь 15,3 % детей (4 человека) – высокий уровень. В музыкальной школе ситуация обратная – из 10 детей 70 % (7 человек) имеют высокий уровень логической памяти и лишь 30 % (3 человека) – низкий уровень (рис. 3).

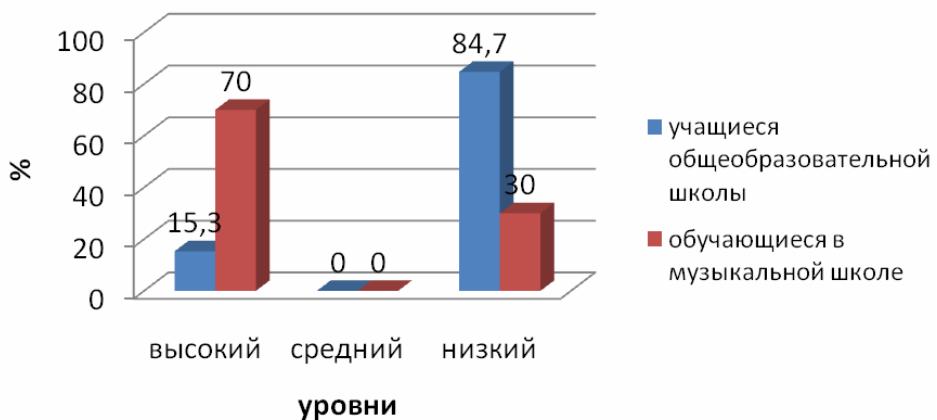


Рис. 3. Результаты уровня логической памяти учащихся 7–9 лет

Результаты исследования показали, что регулярные занятия музыкой положительно влияют на развитие памяти учащихся.

Таким образом, мы изучили один из аспектов влияния музыки на ребенка – на его память. Однако музыка развивает слух и голос; способствует развитию дыхания, голосового аппарата, речи, выработке правильной осанке у детей; развивает воображение и слуховое восприятие; раскрывает творческие и интеллектуальные способности, а также в целом благотворно влияет на физическое и эмоциональное самочувствие ребенка.

Библиографические ссылки

1. Память / Психология и психиатрия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psiomed.com/pamyat/> (дата обращения: 24.04.2017).
2. Смирная А. А., Игнатова В. В. Психолого-педагогическая диагностика: перспективы развития личности : учеб.-метод. пособие / КГИИ. Красноярск, 2016. 112 с.

© Сукиасян Т. А., Смирная А. А., 2017

УДК 159.9

ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО ПСИХОЛОГА

И. В. Татару, Н. А. Краснoperова, С. С. Юферев

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск
Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

Раскрывается сущность и содержание понятия «исполнительность» как профессиональное качество психолога. Рассматриваются особенности профессиональной деятельности психолога.

Ключевые слова: исполнительность; психолог; профессиональная деятельность.

I. V. Tataru, N. A. Krasnoperova, S. S. Yuferev

THE SENSE OF DUTY AS PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITY OF THE PSYCHOLOGIST

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk
Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk

The article reveals the essence and content of the notion “sense of duty” as a professional quality of a psychologist. The features of professional activity of the psychologist are discussed.

Keywords: diligence; psychologist; professional activities.

Рынок труда в настоящее время нуждается в настоящих профессионалах своего дела, обладающих не только узкоспециализированными знаниями и компетенциями, но и определенными личностными качествами, такими как энергичность, желание трудиться, устремленность к сотрудничеству, коммуникабельность, добросовестность, ответственность и др. Востребованным в профессиональной деятельности является такое качество сотрудника, как исполнительность.

Понятие «исполнительность» как интегративный кластер определенных социально-профессиональных качеств включает в себя ответственность, пунктуальность, результативность, самостоятельность, точность, старательность и др. В совокупности они представляют собой системообразующий компонент исполнительской культуры современного специалиста любой отрасли [6; 7].

Проблема формирования исполнительности как профессионально важного качества (ПВК) будущего специалиста является актуальной. Это определило цель данной работы: изучение исполнительности в структуре профессионально важных качеств психолога, а также помогло сформулировать задачи исследования: обозначить специфическую особенность профессиональной деятельности психолога; выделить требования к профессиональной деятельности психолога; представить структуру профессионально важных качеств психолога; рассмотреть смысловые характеристики понятия «исполнительность»; дать определение исполнительности как ПВК психолога.

Профессиональная деятельность психолога включает в себя специфическую особенность, а именно: теоретическую и практическую направленность. Психолог-исследователь

работает в институтах и лабораториях как преподаватель психологических дисциплин. Психолог-практик работает во всех сферах личной и общественной жизни человека (организационная, клиническая, юридическая, педагогическая психология и др.). Организационный психолог работает в консалтинговых фирмах с организациями, предприятиями, консультируя персонал и руководителя по вопросам психологии управления, маркетинга, рекламы. Клинический психолог работает в больницах, клиниках, санаториях или специальных психологических центрах, проводит психологическую реабилитацию после стрессов и психологических травм. Юридический психолог работает в специальных лабораториях судебно-психологической экспертизы, органах правопорядка или консалтинговых фирмах, определяет особенности криминальной психологии. Психолог в образовании работает в детских садах, общеобразовательных и спортивных школах, гимназиях, лицеях.

Е. А Климов условно выделяет следующие требования к профессиональной деятельности психолога [4]:

1. Наличие теоретической базы, где главное – систематизированные, обобщенные представления о психике и психологии, что позволяет ориентироваться в многообразном и проблемном психологическом знании.

2. Опора на метод научного познания, позволяющий разбираться в многообразных научных проблемах. Данный метод может быть использован специалистом применительно и к самому себе, и к своей научно-практической деятельности, что составляет основу для профессиональной рефлексии, то есть «видения себя со стороны» (это основа методологической базы психолога).

3. Использование специально разработанных в психологии средств и методик, научно обоснованных и подтвердивших себя на практике конкретных способов деятельности, направленных на достижение определенной цели – научной, диагностической, формирующей. Психологический инструментарий расширяет возможности исследователя и практика, помогает разобраться в проблеме клиента.

4. Осторожное и критичное отношение к существующим и новым методам, претендующим на то, чтобы считаться психологическими. Профессиональная психология должна удерживать свой предмет и научные критерии анализа, критически относиться к популистским трактовкам ненаучных подходов. Для этого необходимо обладать чувством собственного профессионального и научного достоинства.

5. Следование профессионально-этическим нормам, соблюдение особого профессионального такта помогает создать условия для самостоятельного решения клиентом своих жизненных сложностей, сформировать чувство ответственности за себя и свою жизнь. Именно в этом проявляется настоящее уважение к личности клиента, основанное на вере в его собственные возможности быть субъектом решения своих проблем.

6. Поддерживание связи со своими коллегами в психологических профессиональных сообществах, а также неформальных контактов с бывшими сокурсниками, преподавателями, смежными специалистами позволяет постоянно быть в курсе событий, своевременно узнавать о новинках психологии, обмениваться опытом, получать морально-эмоциональную и содержательную профессиональную поддержку и помочь в случае неудач и трудностей.

7. Способность к профессиональному развитию и саморазвитию способствует умению не просто мобилизоваться для самостоятельного освоения какого-либо знания или новой методики, но делать это осмысленно и систематизированно.

8. Соблюдение профессиональной психогигиены труда чрезвычайно важно с профессиональной точки зрения, поскольку психологическое консультирование требует значительных сил как физических, так и эмоциональных, требующих в последствии их быстрого восстановления.

Профессионализация психолога предполагает обогащение его профессиональных знаний и профессиональных умений. Получение знаний носит осознаваемый характер, а умения приобретаются в длительном процессе практической деятельности. Постоянное

размышление о самом себе и своей деятельности составляет основу профессиональной рефлексии и во многом определяет уровень творчества и саморазвития психолога. Он должен быть готов не только к трудностям построения взаимоотношений с клиентами (а также коллегами, администрацией, «заказчиками» и т. п.), но и к внутренним трудностям, связанным с собственным профессиональным становлением и преодолением «кризисов профессионального роста», которые, как известно, способствуют профессиональному и личностному развитию [4].

Практическая профессиональная деятельность психолога предполагает непосредственное воздействие на психическую реальность другого человека. Поэтому для специалиста этой сферы важны профессиональные знания, умение работать с внутренней субъективной реальностью другого, самосознание, рефлексия своей профессиональной деятельности, воспитание в себе комплекса профессионально важных качеств, таких как ответственность, добросовестность, терпимость и т. п.

В структуре профессионально важных качеств психолога можно выделить следующие:

- **эмпатия** – способность к сопереживанию, ставить себя на место другого; это способ понимания без осмыслиения, проникновение в эмоциональный мир другого человека;
- **открытость** – постоянная готовность взаимодействовать с окружающим миром;
- **самообладание** – умение контролировать свои настроения и чувства, сохранение спокойствия и невозмутимости в любой ситуации (особенно это сложно, когда клиент ведет себя агрессивно, навязчиво, капризно и т. п.); сохранение границ собственного «Я» позволяет контролировать поступающую через органы чувств информацию из внешнего реального мира в любых ситуациях;
- **конгруэнтность** (лат. – соразмерный, соответствующий) – процесс безоценочного принятия и осознания человеком своих собственных реальных и актуальных ощущений, переживаний и проблем с их последующим точным озвучиванием в языке и выражением в поведении способами, не травмирующими других людей (данный термин был введен в психологию К. Роджерсом);
- **интерес к людям** – эмоционально положительное, доброжелательное отношение к окружающим людям, сопровождающееся желанием и стремлением общаться с ними, узнавать их;
- **умение признавать ошибки** – одно из важных качеств, которое позволяет исправлять ошибки и самосовершенствоваться;
- **стрессоустойчивость** – способность человека переносить значительные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, обусловленные нагрузками профессиональной деятельности;
- **рефлексия** – способность человека к критическому самоанализу, способность к размышлению о смысле человеческого существования;
- **понятийность мышления** – способность адекватно воспринимать реальную ситуацию, т. е. умение выделять суть объекта или явления, умение видеть причину и прогнозировать последствия, систематизировать информацию и строить целостную картину мира;
- **коммуникативность** – способность быстро и легко находить общий язык с людьми. Для психолога необходимо разговаривать понятным для заказчика или клиента языком. Важно уметь приближать свою речь к речи собеседника для улучшения контакта при умении психологически корректно взаимодействовать с сохранением дистанции [5].

Несомненно, психологу в его практической деятельности необходимо и такое качество, как исполнительность, которое следует рассматривать в комплексе с другими профессионально важными качествами как индивидуальное качество субъекта труда, влияющее на эффективность профессиональной деятельности и успешность ее осуществления.

Что включает в себя «исполнительность»? Рассмотрим смысловые характеристики данного понятия. В. С. Безрукова трактует данное понятие как положительное нравственно-

этическое качество личности, проявляющееся как готовность и способность честно и в соответствии с законом (инструкцией, предписанием, просьбой) выполнять поручение, функцию, поставленную задачу [1]. В. А. Иванников представляет «исполнительность» как практическое претворение в жизнь, воплощение, осуществление, реализацию, т. е. любое действие, продолжающее принятое решение, совет, предписание, закон. Отсутствие исполнительности, как на уровне власти, так и индивидуальном, разрывает процесс управления, делает его невозможным [2].

В психологии исполнительность рассматривается как волевое качество человека, которое заключается в активном, старательном и систематическом исполнении принимаемых решений. Исполнительный человек испытывает потребность в том, чтобы полностью завершить начатое им или порученное ему дело [3].

Исполнительность как профессионально важное качество психолога можно рассматривать как нравственно-этическое, волевое качество личности, заключающееся в потребности активного, практического исполнения профессиональных функций в соответствии с требованиями (этическими нормами и правилами межличностного взаимодействия).

Вместе с тем, важно учитывать, что исполнительность требует наличия таких качеств, как активность, добросовестность, дисциплинированность, инициативность, готовность к сотрудничеству, находчивость, сообразительность, предприимчивость, креативность, ответственность, организованность, самоконтроль, самостоятельность, решительность, точность выполнения задания, пунктуальность, старательность, целеустремленность и ряд других [6; 7].

Осознание необходимости воспитания комплекса этих качеств для будущего психолога на этапе профессиональной подготовки является отличной мотивационной основой для получения новых знаний, формирования необходимых профессиональных компетенций, проектирования собственного профессионального и личностного роста.

Библиографические ссылки

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург : Дом учителя, 2000. 937 с.
2. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2006. 208 с.
3. Ильин В. В., Разумов А. Е. Догматизм теории – дефицит ответственности. Философия и некоторые уроки прошлого // Коммунист. 1988. № 12. С. 60–72.
4. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М. : Культура и спорт, 1998. 350 с.
5. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности : учеб. пособие. Свердловск : Изд-во Свердл. гос. пед. ин-та, 1985. 142 с.
6. Юферев С. С., Игнатова В. В. Исполнительская культура : рабоч. тетрадь. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2016. 48 с.
7. Юферев С. С. Исполнительность как профессионально-значимое качество будущего бакалавра // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. 2016. С. 216–220.

© Татару И. В., Красноперова Н. А., Юферев С. С., 2017

УДК 004.738.5: 3/6.77

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM

Д. Д. Филиппова, Л. Р. Тоноян, А. А. Смирная

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Раскрывается проблема психологической зависимости от социальной сети Instagram. Показана психологическая зависимость пользователей в возрасте от 17 до 37 лет от Instagram.

Ключевые слова: социальная сеть; Instagram; психологическая зависимость.

THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL DEPENDENCE ON SOCIAL NETWORK INSTAGRAM

D. D. Filippova, L. R. Tonoyan, A. A. Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The problem of psychological dependence on social network Instagram reveals. Psychological dependence of users aged from 17 up to 37 years from Instagram is shown.

Keywords: social network; Instagram; psychological dependence.

В последнее десятилетие к списку человеческих зависимостей прибавилась еще одна – зависимость от социальных сетей, в том числе от Instagram: приложение с иконкой в виде объектива.

Начало представленной социальной сети положено в Сан-Франциско. Данный проект носил название «Бурдн», который был ориентирован на владельцев определённых марок телефонов, снабженных фотокамерой. Для широкого использования программа стала доступна в 2010 году, явившись приложением техники фирмы «Apple». Практически сразу было введена функция «хэштегов» – подписей под снимком, определяющих тематику данной фотографии (например, пейзаж, еда, определенный населенный пункт, заведение и т. д.). В 2011 году выходит новый вариант Инстаграм, включающий разноплановые функции для обработки фотографий. В 2012 году у Инстаграма появилась возможность установки на любые телефоны на базе «Андроид». На данный момент программа стала продуктом широкого круга пользования, без каких-либо ограничений по типу техники. Единственное ограничение составляет возраст, однако этот не является барьером, так как пользователем может стать любое лицо, достигшее 13 лет [1].

Как же определить, зависимы ли вы от данной социальной сети? Это очень просто. Если вы листаете ленту Инстаграм утром и вечером, проверяете количество «лайков» под вашими фото, обрабатываете каждое свое фото и выкладываете в Инстаграм, следите за ушедшими и новыми участниками, то можно смело сказать, что вы зависимый инстаблогер.

С появление Инстаграм следить за жизнью знакомых стало гораздо проще, многие делятся своими впечатлениями о путешествии, новыми покупками, просто красивыми фотокарточками своего города, а кто-то даже и едой. Через Инстаграм можно увидеть, как развивается та или иная культура, какие интересы у ваших кумиров или известных людей, какая тенденция моды приоритетна сегодня, да и просто как живут ваши друзья и знакомые,

как развиваются и развиваются ли вообще. Сейчас популярна такая фраза: «не сфоткал еду – считай, не ел».

Инстаграм – это лучший способ прорекламировать себя. Среди марок, которые пользуются Instagram можно найти Nike, Valentino, D&G, Starbucks, NBA, Adidas и другие. Многие из них признаются, что Инстаграм лучший способ рассказать о своем бренде, конкретной целевой аудитории. А некоторые бренды, такие как Victoria's Secret насчитывают более чем 53,5 миллиона подписчиков.

Для конкретной марки или бренда Инстаграм является эффективным сервисом для поисков покупателей и клиентов. А что означает Инстаграм для нас? Помимо того, что мы можем быть в числе этих миллионов и чувствовать себя немного ближе к таким космическим персонам как Вера Брежнева или Тимати, мы можем рассказывать о себе, своей еде, обуви и машине.

Культ еды в Инстаграме Хештег ‘food’ насчитывает примерно 213 844 700 фотографий. Для многих людей фотографирования еды – это глупое занятие. Конечно, может не многим интересно, что вы едите. Но кому интересно, тот посмотрит, потому что иногда для поднятия настроения можно и сделать красивую эстетическую фотографию своей тарелки.

Социальные сети как в зеркале отражают все проблемы современного мира. В сетях много как положительных сторон, так и отрицательных. К положительным сторонам можно отнести общение с друзьями, родными и близкими, которые находятся вдали от человека; поиск работы; обмен информацией; общение по интересам. Но, с другой стороны, есть отрицательный момент: современные люди все больше времени проводят в социальных сетях в ущерб реальной жизни. Ставится вопрос о развитии психологической зависимости от социальных сетей, т. е. о своего рода заболевании.

На сегодняшний день, большинство исследований носят все-таки социологический характер. Так, журнал «Слэйт» (США) проводил исследования социальных сетей на предмет возникновения негативных эмоций. По их результатам самой депрессивной, угнетающей сетью является именно Инстаграм [2]. Объясняется это тем, что пользователи обычно выкладывают снимки, свидетельствующие об их успешности, о красивой, насыщенной жизни, о счастье, материальном благополучии, наличии семьи и др. В результате пользователи видят картину «идеальной жизни», которая начинает угнетать других пользователей, которые не могут соответствовать подобным стандартам. В итоге может возникать чувство зависти, несостоенности, неблагополучности, одиночества. Да и вообще данная «идеальная картина» может быть неправдоподобна, а пользователи (особенно подростки) восприимчивы к такой информации. За иллюзорными картинками могут скрываться значительные проблемы человека, которому и не подумают помочь знакомые, наблюдая за его видимым благополучием.

Исследуя проблему психологической зависимости от инстаграм, мы опросили пользователей данной сети дистанционно через социальные сети, такие, как VKontakte, Instagram. В нашем опросе приняли 50 человек в возрасте от 17 до 37 лет.

Для выявления психологической зависимости от Instagram, мы предложили респондентам ответить на ряд вопросов.

1. Зарегистрированы ли вы в Инстаграм?
 2. В каких целях вы используете Инстаграм?
 3. Как вы считаете, психологически зависимы ли вы от Инстаграма?
 4. Сколько у вас подписчиков?
 5. Раскручиваете ли вы свой аккаунт, если – да, то в каких целях пытаетесь его распиарить: а) продвижения себя; б) для донесения какой либо информации;
 6. Сколько времени в день вы уделяете Инстаграму?
 7. Важны ли Вам ваши подписчики?
 8. Как вы считаете, чем вы можете быть полезны для своих подписчиков?
 9. Важны ли вам лайки?
-

На вопрос о том зарегистрированы ли вы в Инстаграм, 93 % составили зарегистрированные пользователи (рис. 1).

Нужно отметить, что непосещение Инстаграма вызывает у пользователей негативные чувства, преимущественно астенические эмоции (печаль, страх, растерянность, вина), приводящие к снижению работоспособности и продуктивности деятельности. Никто из опрошенных от непосещения Инстаграма не испытывает позитивных эмоций. Из чего можно сделать вывод, что посетители Инстаграма находятся под влиянием данной сети, испытывают потребность в ее посещении, так как именно там они презентуют себя и ждут отклика от подписчиков.

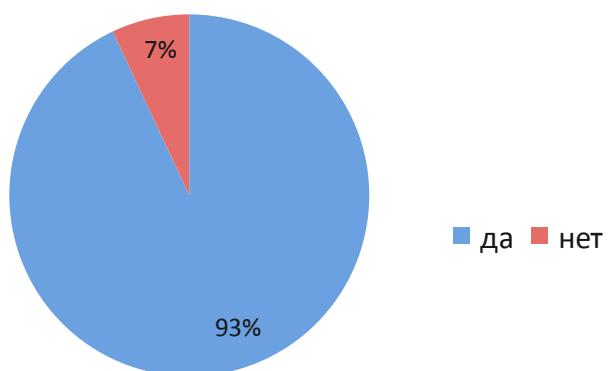


Рис. 1. Результаты респондентов о регистрации Инстаграм

На вопрос о том, для какой цели используете Инстаграм, половина респондентов склонны к общению с друзьями зарабатыванию денег (рис. 2).

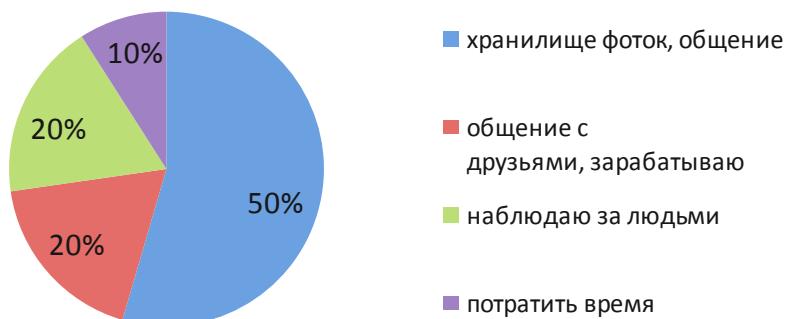


Рис. 2. Результаты ответов респондентов о целях использования Инстаграм

На вопрос о том, зависимы ли вы от Инстаграм, респонденты честно отвечают – да. 70 % человек зависимы от Инстаграм.

На вопрос о количестве подписчиков пользователи отвечали, что имеют в среднем более пяти сотен подписчиков (рис. 3). Количество лиц, на которые подписан сам, около двухсот человек.

Здесь можно говорить, что респонденты таким способом отмечают свою популярность. Многие желают видеть его работы, следить за его новостями. Раз на респондента подписано много человек – он интересная и популярная личность. В то же время количество страниц, на которые подписан сам, вдвое меньше. И это говорит о том, что для большинства пользователей Инстаграм гораздо важнее презентовать себя, чем интересоваться другими. Больше половины опрошенных утверждают, что в их поиске «подписчиков» более ста друзей из реальной жизни. Здесь можно заметить «показные», преувеличенные данные,

желание показать свое превосходство на просторах социальной сети Инстаграм. Также это может свидетельствовать об искаженном восприятии, которое проявляется в том, что человек настолько вживается в роль в сети, настолько вовлечен во взаимодействие там, что воспринимает всех подписчиков как знакомых ему людей из реальной жизни.

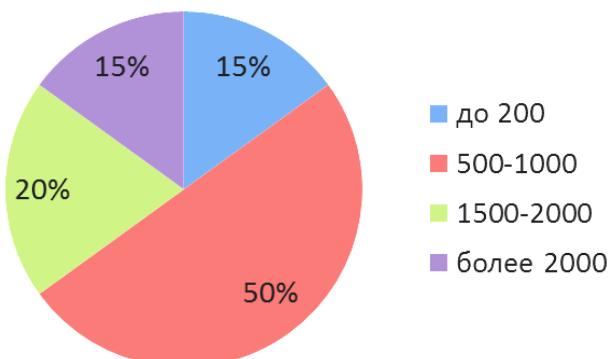


Рис. 3. Количество подписчиков в Инстаграм

На вопрос о том, чем пользователи Инстаграм полезны для своих подписчиков, респонденты отвечали, делятся информацией, рекомендациями (50 %), делятся опытом (30 %) и ничем (20 %) (рис. 4).

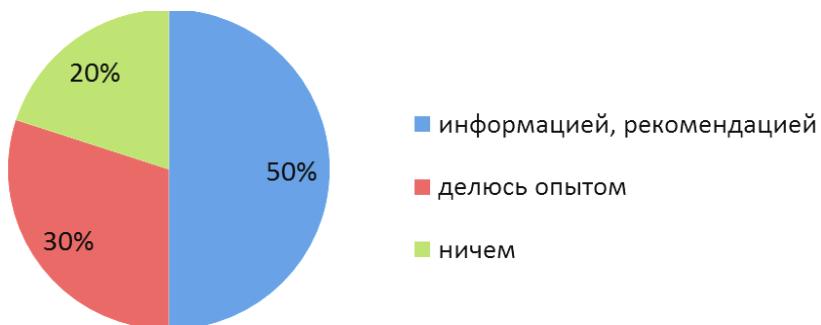


Рис. 4. Результаты ответов респондентов о своей полезности для подписчиков

Отмечая доминирующие виды активности в социальной сети Инстаграм, можно отобразить следующие особенности. Инстаграм используется как информационный портал. Пользователи данной сети узнают об интересующих их событиях жизни своих друзей и знакомых, коллег по работе, о новых тенденциях моды, политики, культуры, ценностных ориентациях. Данная социальная сеть также используется как способ самоактуализации и самореализации. Повышения данным способом свою самооценку, пользователи Инстаграм все больше и больше затягиваются в данную сеть собственной самооценки. Меньше распространено видео и все, что связано с ним. Переписка между пользователями и личная переписка практически невостребованы.

На вопрос о том, сколько времени пользователи уделяют Инстаграму, 50 % респондентов – до 30 минут, до 1 и 2 часов по 20 %, более 2-х часов – 10 % (рис. 5). Здесь можно говорить о том, Инстаграму все-таки уделяется значительное время. Скорее всего, в дальнейшем виртуальное время будет увеличиваться.

Также задавались вопросы респондентам о том, раскручивают ли они свой аккаунт. Здесь ответы разделились поровну по 50 %. Из тех респондентов, которые ответили, что раскручивают аккаунт, 70 % делают это для продвижения себя, и лишь 30 % для донесения какой-либо информации.

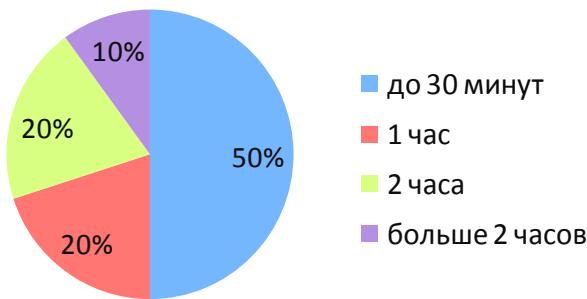


Рис. 5. Результаты ответов респондентов о количестве времени нахождения в Инстаграм

Таким образом, для того, чтобы избавиться от тяги к Инстаграм, нужно найти причину данной увлеченности: необходимость признания, популярности, радости и т. д.

Найдя причину, необходимо определить для себя, каким образом еще можно удовлетворить данную потребность в реальной жизни, начав постепенно заменять время, проведенное в Инстаграм, другими действиями, которые позволяют получить желаемое.

Библиографические ссылки

1. Козлова Н. С. Социальная сеть «Инстаграм» как социально-психологическое явление // Молодой ученый. 2014. № 16. С. 387–390.
2. Названа самая депрессивная социальная сеть [Электронный ресурс] // Newsru.com Технологии <http://hitech.newsru.ru/article/25jul2013/instagram> (дата обращения: 19.04.2017).

© Филиппова Д. Д., Тоноян Л. Р., Смирная А. А., 2017

УДК 159.922

**ИССЛЕДОВАНИЕ СТАТУСОВ ИНТИМНОСТИ
У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

А. С. Хохлова, Н. Р. Привалихина

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Настоящее исследование задано попыткой получить ответы на вопросы, владеют ли современные юноши и девушки способами продуктивного социального взаимодействия и, какова структура статусов интимности в зависимости от уровня компетентности социального взаимодействия. Межличностное взаимодействие играет важную роль в организации индивидов, процессе социализации, обеспечении совместимости и стабильности общения.

Ключевые слова: интимность; лица юношеского возраста; социальное взаимодействие.

**RESEARCH OF INTIMACY STATUSES OF YOUNGSTERS WITH DIFFERENT
LEVELS OF SOCIAL INTERACTION COMPETENCE**

A. S. Khokhlova, N. R. Privalikhina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The present study is determined by an attempt to get answers to the questions, do modern youths know the ways of productive social interaction and what is the structure of the status of intimacy, depending on the level of competence of social interaction. Interpersonal interaction plays an important role in the organization of individuals, the process of socialization, ensuring compatibility and stability of communication.

Keywords: intimacy; youthful age; social interaction.

Исследователи утверждают, что от характера, особенностей и успешности межличностного взаимодействия зависит самочувствие, психическое здоровье, продуктивность учебной и профессиональной деятельности, степень самореализации человека

В юношеском возрасте особенно остро стоит проблема общения (И. С. Кон, Л. И. Науменко, Л. А. Поварницына, Е. Г. Сомова и др.). На данной стадии развития молодой человек должен стремиться быть творческой личностью в конкретных ситуациях общения. Этот факт обусловлен спецификой социальной ситуации развития в юношеском возрасте (поиск своего места в более широкой социальной общности, начало практической самореализации, активный процесс самоопределения), ведущей деятельность (учебно-профессиональная) и особенностями общения (потребность в неформальном, доверительном общении с взрослыми, установление взаимоотношений с лицами противоположного пола). Молодые люди легко знакомятся, устанавливают контакты, завязывают дружбу. Это время серьезной любви, поиска спутника жизни. В. И. Слободчиков, назвал данный этап ступенью индивидуализации [1, с. 31]. Это время, когда интенсивно развивается внутренняя жизнь. Ощущение себя личностью является еще неустойчивым, что проявляется в сильном колебании чувств и в стремлении испытать собственные способности в более близких человеческих отношениях

и в профессиональной деятельности. Симпатии, на протяжении юности, приобретают все более устойчивый характер, и человек становится готов к интимным отношениям – дружбе и любви. Юношеству свойственна идеализация дружбы, в друге он видит больше идеальное «Я».

Именно в юности необходимо обратить внимание на формирование статусов психологической интимности и вовремя заметить отклонения для последующей коррекции. Поэтому актуальным является изучение статусов интимности в юношеском возрасте. Психологическая интимность понимается Э. Эриксоном как способность к слиянию двух Я (идентичностей) без их потери. Это определение указывает на интимность как способность к установлению близких отношений – дружбы и любви [7, с. 115].

Исследование компетентности социального взаимодействия в юношеском возрасте является актуальным, так как многие исследователи в качестве цели обучения рассматривают формирование и развитие компетентности для специалистов различных профилей. Нашиими обследуемыми стали студенты – будущие психологи. Данная профессия особенно связана оказанием психологической помощи человеку, оказавшемуся в трудной ситуации. Ж. Делор, Н. А. Рототаева рассматривают компетентность социального взаимодействия как понятие, свидетельствующее об уровне социального развития человека, а также как личностное свойство, обеспечивающее взаимодействие человека с Миром на основе его отношения к себе, к обществу, к деятельности, к другим [7, с. 115].

Суть компетентности социального взаимодействия человека заключается в эффективности решения им социальных задач. Установления взаимопонимания, сотрудничества, решения конфликтов, проявления толерантности и др., возникающих в реальных, жизненных ситуациях конкретного общества, на основе приобретенных знаний, ценностей и наклонностей, учебного и жизненного опыта [7, с. 116].

Смысл социального взаимодействия открывается при условии включенности личностей в некую общую деятельность, осуществляя которую они преследуют определенные цели, совместно выполняют действия и операции. Уровень развития компетентности социального взаимодействия личностей проявляется в успешности осуществления следующих умений: 1) умение определять цели и выстраивать целевую иерархию социального взаимодействия; 2) умение осуществлять поиск и обмен информацией; 3) умение анализировать социальные ситуации, действовать в соответствии с личной и общественной пользой; 4) умение разрабатывать различные программы взаимодействия, проектировать и моделировать их в практических формах, реализовывать в конкретной деятельности.

Цель исследования: выявить структуру статусов интимности у лиц юношеского возраста с разным уровнем компетентности социального взаимодействия.

Задачи исследования: 1) подобрать комплект методик, адекватных цели исследования; 2) выявить уровень развития компетентности социального взаимодействия; 3) определить и сравнить структуру статусов интимности у респондентов с разным уровнем компетентности социального взаимодействия (КСВ).

Гипотеза: структура статусов интимности будет качественно изменяться в зависимости от уровня развития компетентности социального взаимодействия (КСВ).

Методы исследования. В настоящем исследовании приняли участие 25 юношей и девушек – студенты будущие психологи СибГАУ 3 курса в возрасте от 20 до 23 лет.

На первом этапе исследования с целью выявления социального взаимодействия, была выбрана методика КСВ. Данная методика представляет собой набор 30 ситуаций межличностного взаимодействия. Процентный и рейтинговый анализ данных, полученных в результате применения шкалы диагностики КСВ, позволил нам выделить три уровня формирования и развития компетентности социального взаимодействия у студентов: контрпродуктивный; нормативный или стереотипный; личностно-творческий.

Диагностика статусов интимности осуществляется с помощью письменного полупректирового интервью, построенного на основе методик Дж. Марсиа. Набор открытых вопро-

сов позволяет на основании экспертной оценки по приведенной ниже системе критериев отнести испытуемого к тому или иному статусу интимности. В таблице, приведенной ниже, можно увидеть, каким образом определенное сочетание трех критериев дает нам пять статусов интимности.

Критерий	Статус				
	Интим- ный	Предин- тимный	Стерео- тический	Псевдо- интимный	Изоли- рованный
Наличие дружеских отношений со сверстниками обоих полов	+	+	+	+	-
Наличие длительных, сопровождающихся принятием обязательств любовных отношений с противоположным полом	+	-	-	+	-
Глубина взаимоотношений	+	+	-	-	-

Понятие глубины включает в себя степень открытости/закрытости, уважения, привязанности (любви), верности, преданности, взаимности, способности принятия и совмещения различий между индивидом и партнёром, зрелости сексуальных отношений и поведения [7, с. 116].

Статус интимности предполагает способность к установлению близких отношений с друзьями и зрелых, продолжительных, характеризующихся глубиной отношений любви; статус прединтимности по своему содержанию близок к статусу интимности, за исключением того, что молодой человек еще не полностью готов к вступлению в длительные стабильные отношения с противоположным полом, подразумевающие принятие на себя ответственности и обязательств; стереотипный статус подразумевает наличие многочисленных, но поверхностных отношений дружбы и любви, отсутствие обязательств, возможность частой смены партнеров; псевдоинтимный статус присваивается при наличии прочных, на первый взгляд связей, которые при более внимательном анализе оказываются весьма поверхностными, демонстрирующими лишь внешнюю близость; изолированный статус характеризуется недостатком и слабостью межличностных отношений, неспособностью или нежеланием их устанавливать. Таким образом, о подлинной интимности можно говорить только для двух статусов – прединтимного и интимного, где способность к установлению близких отношений очевидно проявляется в глубине отношений.

Обработка и интерпретация результатов. Результаты, полученные при помощи методики (КСВ) представлены на рис. 1.

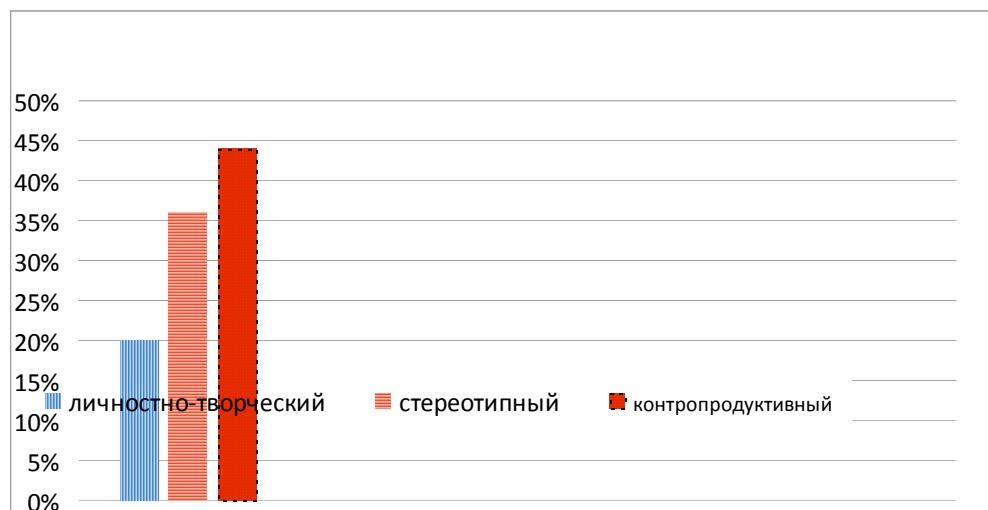


Рис. 1. Графическое представление результатов методики КСВ

Анализ рисунка показывает распределение респондентов по трем уровням компетентности социального взаимодействия (КСВ). Значительная часть студентов (44 %) имеют контрпродуктивный уровень развития. Студенты с контрпродуктивным уровнем КСВ в социальном взаимодействии мало активны, стараются избегать социальных контактов, плохо владеют социальными нормативами и стереотипами, в случае возникновения проблемных ситуаций в социальном взаимодействии стараются переложить инициативу на партнера.

36 % респондентов обнаруживают стереотипный уровень КСВ. Студенты, обладающие нормативным или стереотипным уровнем КСВ, в социальном поведении предпочитают действовать по заранее заготовленным шаблонам, «скриптом», «сценарием», опираются в решении социальных ситуаций на общепринятые нормы и стереотипы. Следовательно, студенты с контрпродуктивным и нормативным уровнями развития КСВ не обладают достаточными ресурсами для творческого решения проблемных ситуаций в социальном взаимодействии либо в силу определенных причин не готовы к применению креативного подхода в социальном поведении.

И лишь 20 % студентов имеют личностно-творческий уровень развития КСВ. Личностно-творческий уровень КСВ у студентов предполагает, как хорошее знание и использование социальных норм и стереотипов, так и активное применение творческого подхода в социальном взаимодействии, т. е. владение собственными социальными «эвристиками» и «копинг-стратегиями».

Результаты по методике «Определение статусов интимности» отражены на рис. 2–5.

На рисунке представлена структура статусов интимности для выборки в целом. Значительная часть респондентов 36 % демонстрирует стереотипный статус интимности. Данная группа студентов обнаруживает недостаточность ресурсов для построения длительных и глубоких взаимоотношений с противоположным полом.

Понятие глубины включает открытость, уважение, преданность, привязанность, верность, способность принятия и совмещения различий между индивидом и партнером и зрелость сексуальных отношений. Стереотипный статус подразумевает наличие многочисленных, но поверхностных отношений дружбы и любви. 28 % респондентов демонстрирует прединтимный статус интимности. Студентов данной группы имеют дружеские и глубокие взаимоотношения со сверстниками обоих полов, но не полностью готовы к вступлению в длительные стабильные отношения, связанных с принятием ответственности и обязательств.

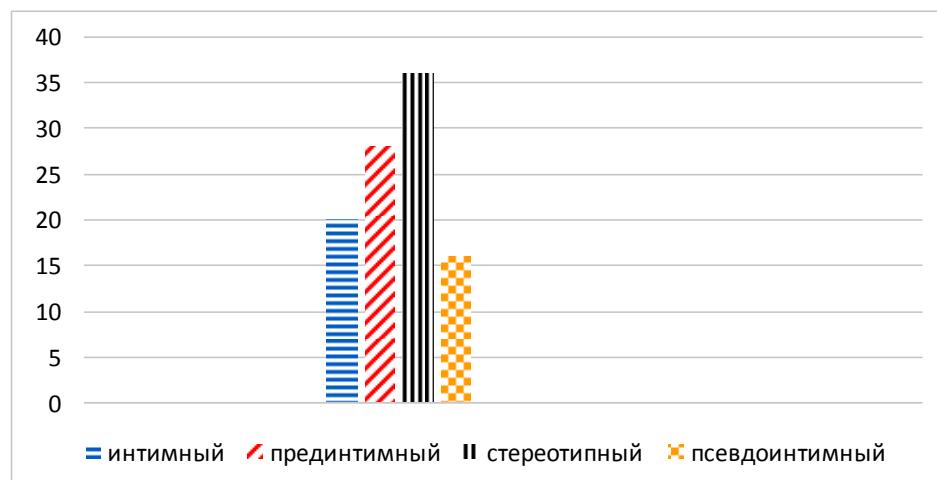


Рис. 2. Результаты, полученные по методики «Определение статусов интимности»

У 20 % респондентов обнаружен интимный статус, что свидетельствует о способности устанавливать близкие отношения с друзьями и зрелые, продолжительные, характеризую-

щиеся глубиной отношений любви. 16 % студентов демонстрируют псевдоинтимный статус, который характеризуется построением поверхностных отношений, демонстрирующие внешнюю близость без внутренней глубины и подлинной близости. Студенты с изолированным статусом интимности не обнаружены.

Анализ рис. 3 показывает, что большинство студенты с личностно-творческих уровнем развития КСВ имеют ресурс для построения прочных, близких, глубоких отношений со своим и противоположным полом.

Анализ рис. 4 обнаруживает недостаточность ресурса у значительной части студентов имеющих контрпродуктивный КСВ к установлению близких, длительных, глубоких отношений дружбы и любви, а иногда нежелание их устанавливать.

У респондентов со стереотипным уровнем развития КСВ, структура интимности выглядит иначе большая часть неспособны принимать ответственность и обязательства, и обнаруживают поверхностность дружбы и любви частую смену партнеров, внешнюю близость без внутренней глубины.

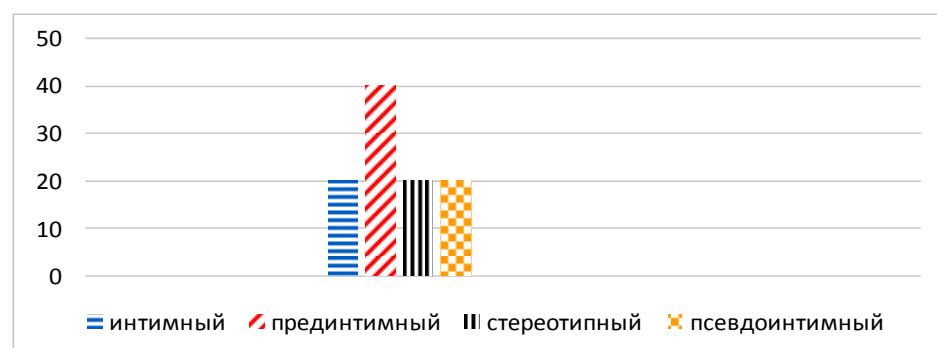


Рис. 3. Статус интимности личностно-творческого уровня КСВ

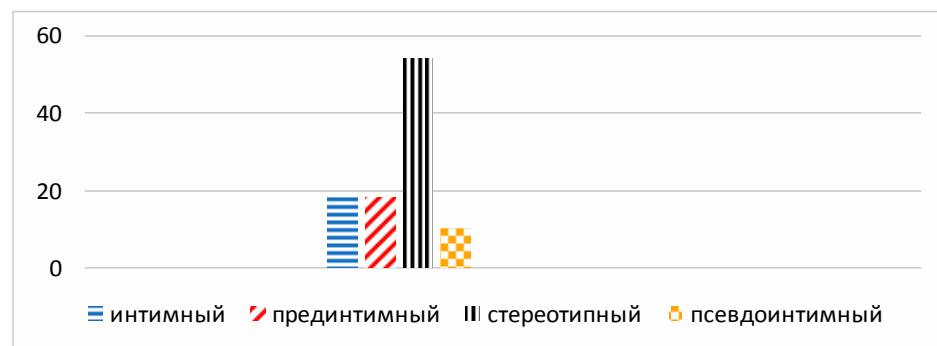


Рис. 4. Статус интимности контрпродуктивного уровня КСВ

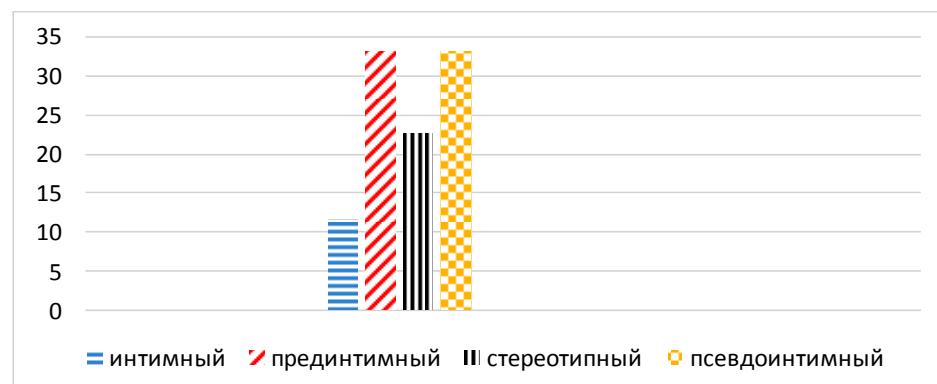


Рис. 5. Статус интимности стереотипного уровня КСВ

Сделаем выводы.

1. Студенты – будущие психологи имеют низкий или стереотипный уровень компетентности социального взаимодействия (КСВ). Между тем, специфика их образования требует высокого уровня КСВ. Можно предположить, что выбор ими профессии не был предопределен их направленностью на активное общение.

2. Соотнесение шкалы диагностики КСВ и методики оценки интимности позволил проследить качественные изменения структуры статусов интимности в зависимости от уровня развития КСВ.

3. Подлинная интимность – способность устанавливать близкие и глубокие отношения дружбы и любви связана с личностно-творческим уровнем развития КСВ.

4. Данные методики могут быть использованы преподавателями вузов для разработки интерактивных форм социально-психологического обучения.

Библиографические ссылки

1. Гуревич К. М., Раевский А. М. Личность как объект психологической диагностики // Психологический журнал. 2001. № 5. С. 29–37.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003 № 5. С. 34–42.
3. Егорова М. С. Психология индивидуальных различий // Структура свойств интеллекта: иерархическая теория интеллекта Кеттелла. М., 1997. С. 76–86.
4. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практики совершенствования коммуникативной компетентности. М. : Просвещение, 1995. 183 с.
5. Кодинцева Н. М. Опыт создания компетентности социального взаимодействия // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 27–73.
6. Михайлова Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. СПб., 1996.
7. Орестова В. Р. Методика определения статусов интимности // Психологическая диагностика. 2006. № 3. С. 115–136.
9. Петровская Л. А., Жуков Ю. М., Распутников Н. А. Диагностика и развитие компетентности в общении // Специальный практикум по социальной психологии. М., 1990. 104 с.
10. Русалов В. М. Предметный и коммуникативный аспекты темперамента человека // Психологический журнал. 1989. Т. 10. С. 433–456.
11. Савин Б. Ю., Фомин А. Б. Практикум по общей и экспериментальной психологии : метод. пособие / КГПУ. Калуга, 2004. С. 35–45; 62–65.
12. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов. М. : Школьная пресса, 2000. С. 302–345.

© Хохлова А. С., Привалихина Н. Р., 2017

УДК 159.922

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЛОРОЛЕВЫХ ПОРТРЕТОВ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

А. В. Чернявская, Н. Р. Привалихина

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Исследование посвящено поиску ответов на вопросы, какие полоролевые установки имеются в самосознании современных юношей и девушек, и как они влияют на удовлетворенность отношениями с противоположным полом. Молодые люди 19–21 года, которые получают профессиональное образование в вузе. Данный период располагается на ступени развития, которая называется индивидуализация.

Ключевые слова: полоролевые портреты; современные студенты; юношеский возраст.

RESEARCH OF SEXUAL ROLE PORTRAITS AT MODERN STUDENTS

A. V. Chernyavskaya, N. R. Privalikhina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The research focuses on finding youngsters' gender-role attitudes which influence their relations with an opposite sex. Young people of 19–21 years are at a development stage which is called individualization.

Keywords: gender-role portraits; modern students; youthful age.

Для юношей и девушек важно найти свое место и построить новые отношения с другим. В данный период актуален поиск спутника жизни, укрепление связей со своей социальной группой. Человек не боится обезличивания, появляется чувство близости, сотрудничества, интимности с определенными окружающими людьми [4, с. 326].

Э. Эриксон считает, юношеский возраст является важным периодом развития, на который приходится основной кризис идентичности. Психологической основой кризиса является сравнение идеального «Я» с реальным. За ним также следует либо обретение «взрослой идентичности», либо задержка в развитии, т. е. «диффузия идентичности» [5, с. 136]. Под идентичностью понимается ощущение своей целостности и непрерывности во времени, а также понимание того, что другие люди признают это. Одним из аспектов личностной идентичности является половая идентичность, которую определяют как переживание человеком своей соотнесенности с характеристиками пола и переживание себя как представителя пола [1, с. 187]. Половая идентичность – это образ «Я» как представителя пола. В половом идентичности отражено то, как личность соотносит свое реальное поведение с поведением других мужчин и женщин.

Таким образом, ощущение своей индивидуальной целостности и непрерывности связано с усвоением половой роли и признания ее другими людьми. Достижение устойчивой позитивной половины идентичности является важной задачей юношеского возраста. От решения этой задачи будет зависеть, как будет действовать молодой человек в конкретной ситуации и как интерпретировать действия других. Представления о своей половой идентичности способствуют достижению внутренней согласованности личности.

Ц. П. Короленко отмечает, что на формирование стереотипных представлений о мужском или женском образе оказывает влияние мифологическое представление о различиях полов. Психологические исследования женственности и мужественности обычно строятся на выделении определенного набора черт, которые рассматриваются как характерные для пола. На основании таких исследований делаются выводы о наличии женских и мужских черт характера у отдельных лиц. К признакам женственности принято относить, например, пассивность, зависимость, заботливость, стеснительность, неуверенность, подчиняемость и др. К признакам мужественности – агрессивность, независимость, целеустремленность, рациональность [2, с. 151]. Многие исследователи утверждают, что ограничения полоролевого поведения стереотипизированными представлениями значительно сужают возможность достижения межличностной гармонии и удовлетворенности взаимоотношениями. Было обнаружено, что сексуально-психологические дисгармонии превалировали среди тех пар, где партнеры придерживались традиционных моделей женского и мужского поведения [2, с. 151].

Целью исследования стало выявление полоролевых портретов у лиц юношеского возраста.

Задачи исследования: 1) разработать комплект методик, адекватных цели исследования; 2) определить полоролевые портреты и выявить полоролевые стереотипы; 3) выявить удовлетворенность отношениями с представителями противоположного пола и соотнести с полоролевыми стереотипами; 4) сравнить особенности полоролевых портретов у юношей и девушек.

В качестве *гипотезы* исследования выступило предположение о том, что полоролевые портреты современных юношей и девушек будут иметь специфические особенности.

Методы исследования. В исследовании приняли участие 30 студентов Сибирского федерального университета и Сибирского государственного университета. Из них 15 девушек и 15 юношей. Средний возраст – 21 год.

На первом этапе исследования с целью выявления полоролевых портретов и полоролевых стереотипов была использована методика «Полоролевые портреты», автор – Т. В. Румянцева [3, с. 103]. Полоролевые портреты включают в себя: 1) Подверженность полоролевым стереотипам – уровень андрогинности (А) – традиционности (Т). Методика позволяет косвенно определять и прогнозировать у испытуемого уровень удовлетворенности отношениями с представителями как противоположного, так и своего пола. Суть методики состоит в последовательном описании четырех портретов. В верхней левой части студенту предлагалось дать характеристику реальному представителю противоположного пола (мужчинам – «опишите реальную типичную женщину», а женщинам: «опишите реального типичного мужчину»). В нижней правой части листа предлагалось дать характеристику идеальному представителю противоположного пола (мужчинам: «опишите реальную женщину», женщинам: «опишите реального мужчину»). Анализ полученных полоролевых портретов происходит с точки зрения различных содержательных аспектов: определение подверженности полоролевым стереотипам (уровня андрогинности – традиционности); особенности отношения к представителям своего и противоположного пола; особенности идеального представителя противоположного пола. Определение подверженности полоролевым стереотипам происходит следующим образом: каждая характеристика во всех портретах оценивается с точки зрения ее андрогинности (А), традиционности (Т), или нейтральности индифферентности (И).

Традиционная характеристика соответствует традиционным представлениям о половых различиях мужчин и женщин. Андрогинные характеристики в женских полоролевых портретах традиционно приписываются образу мужчины. Андрогинные характеристики в мужских полоролевых портретах традиционно приписываются образу женщины. Индифферентными являются личностные черты, не включаемые в стереотипные характеристики маскулинности – феминности (например, морально-этические качества, вредные привычки, черты темперамента, обозначения образованности). Соотношение в полоролевых портретах

андрогинных и традиционных характеристик указывает направление, в котором человек стремится развивать свои полоролевые характеристики. Анализ отношения к представителям своего и противоположного пола, оценка их привлекательности осуществляется на основе результатов подсчета оценивания респондентами характеристик портретов реальных представителей своего и противоположного пола по четырехзначной системе («+», «-», «+-», «?»). Подсчитывается соотношение знаков оценки каждого портрета; соотношения количества отрицательных и положительных качеств и характеристик, представленных в портретах реальных представителей своего и противоположного пола. Особенности идеального образа представителя противоположного пола определяем на основании признаков, которые содержит в себе фантастичный и реалистичный идеал. Данный портрет содержит в себе черты и характеристики желаемого партнера, который выступает внутренним эталоном оценки реального партнера.

На втором этапе исследования с целью выявления особенностей партнерских взаимоотношений, их динамики, уровня близости – отчужденности во взаимоотношениях и удовлетворенности отношениями в паре был использован тест «Круги взаимоотношений», автор – Т. В. Румянцева [3, с. 110]. Каждый респондент должен был представить свои взаимоотношения со своим партнером в виде двух кругов и графически отобразить их на листе бумаги. Круг является символом, графической моделью личностного пространства человека, отражением его представления о собственной значимости и самооценке. Ключевыми показателями содержательного анализа результатов выполнения данного теста являются следующие: 1) расстояние между кругами; 2) величина кругов; 3) изменение кругов по величине. Данный список показателей отражает последовательность и ход обработки результатов выполнения теста.

Обработка и интерпретация результатов исследования. На рис. 1 отражены данные, полученные при помощи методики «Полоролевые портреты».

Из рисунка следует, что у юношей и у девушек традиционные (T) характеристики преобладают над андрогинными (A) во всех четырех портретах. Респондентов, у которых андрогинные характеристики преобладают над традиционными в группе юношей больше. Это может говорить о том, что молодые люди в высокой степени подвержены стереотипным представлениям, что служит, в свою очередь, основанием для прогноза дисгармонии в межполовых отношениях.

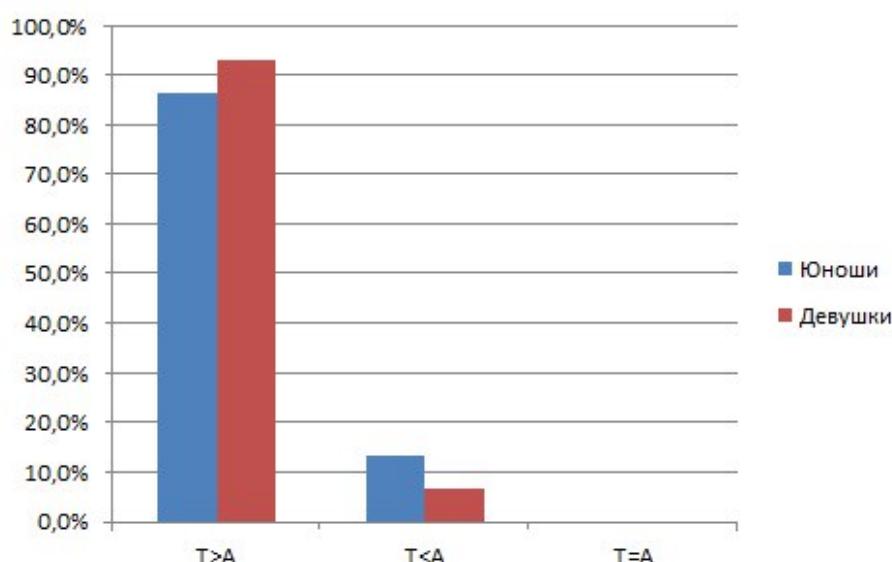


Рис. 1. Полоролевые стереотипы

Общие результаты по всем респондентам представлены на рис. 2.

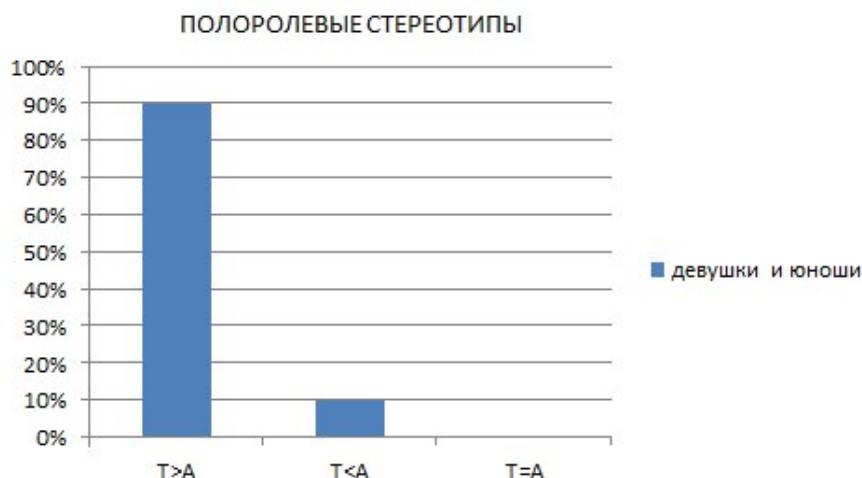


Рис. 2. Общие результаты по всем респондентам

Обратимся к анализу отношений, представленном на рис. 3.

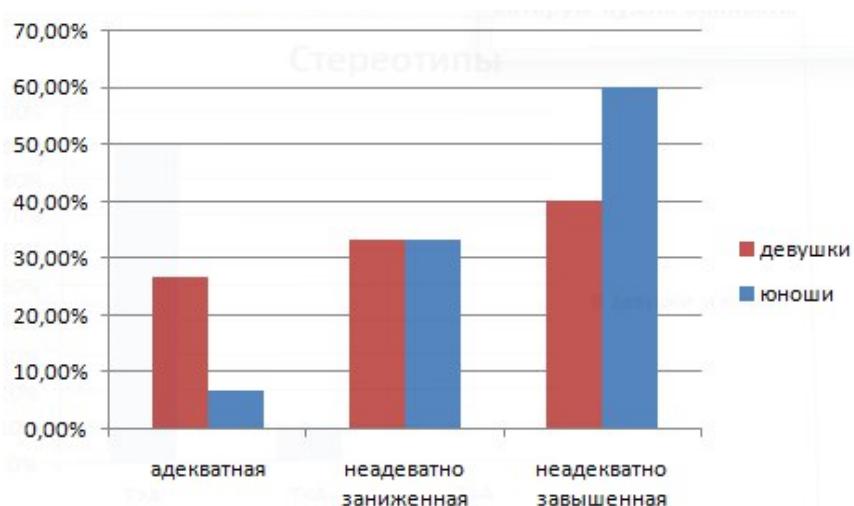


Рис. 3. Анализ отношений к противоположному полу

Из рисунка следует, что значительная часть респондентов дают противоположному полу, неадекватно завышенную оценку. В реальных портретах обследуемые дают положительные оценки определенным качествам противоположного пола в соотношении 85 % до 100 %. Респонденты полагают, что у представителей противоположного пола отсутствуют недостатки, либо их количество незначительно.

Фантастичный и реалистичный идеалы юношей и девушек отражены на рис. 5. Диаграмма показывает, что большинство девушек и юношей имеют фантастичный идеал. Респонденты наделяют противоположный пол только позитивными качествами, которые, безусловно, им нравятся.

Общие результаты по всем респондентам представлены на рис. 4.

Таким образом, он может содержать в себе недостижимые для реального человека качества личности. Например, «всегда добрый», «никогда не срывался на других», «все умеет» и т. д. незначительная часть студентов обнаруживают реалистичный идеал, содержащий в себе различные достижимые качества и характеристики, включая недостатки. Например, «не всегда уверен в себе», «тихая», «обидчивая».

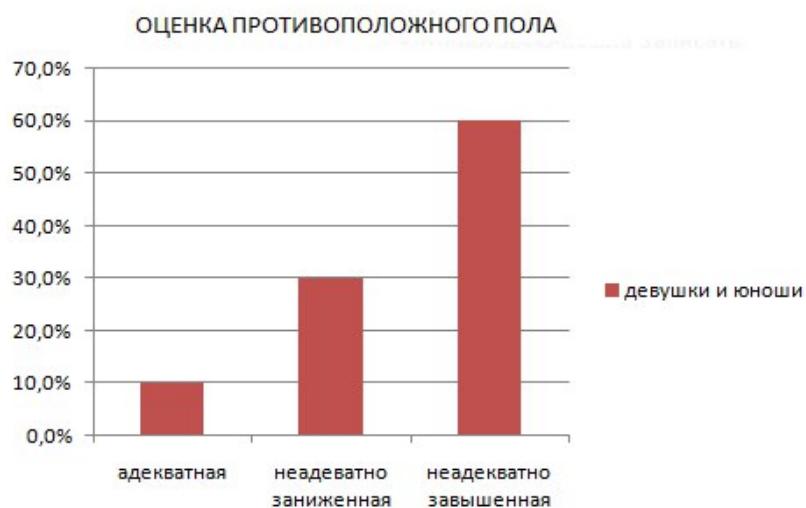


Рис. 4. Общие результаты по всем респондентам

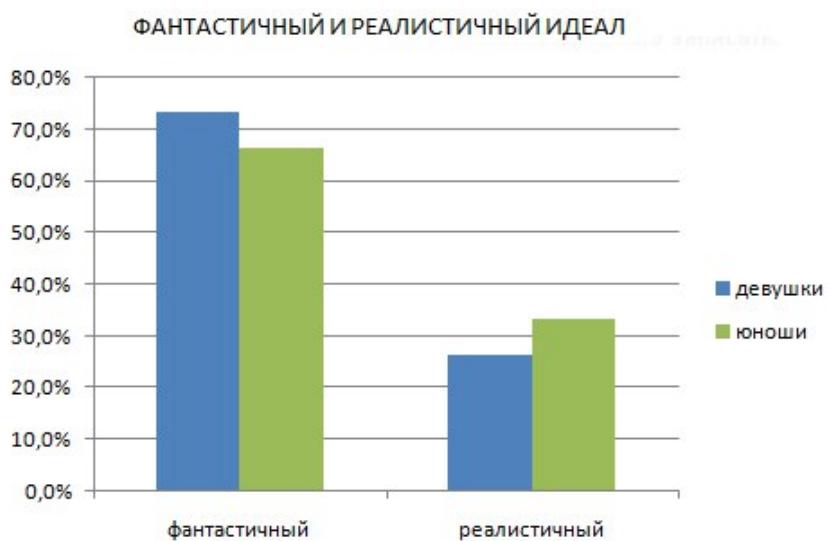


Рис. 5. Сравнительный анализ фантастичных и реалистичных идеалов

Общие результаты по всем респондентам представлены в рис. 6.

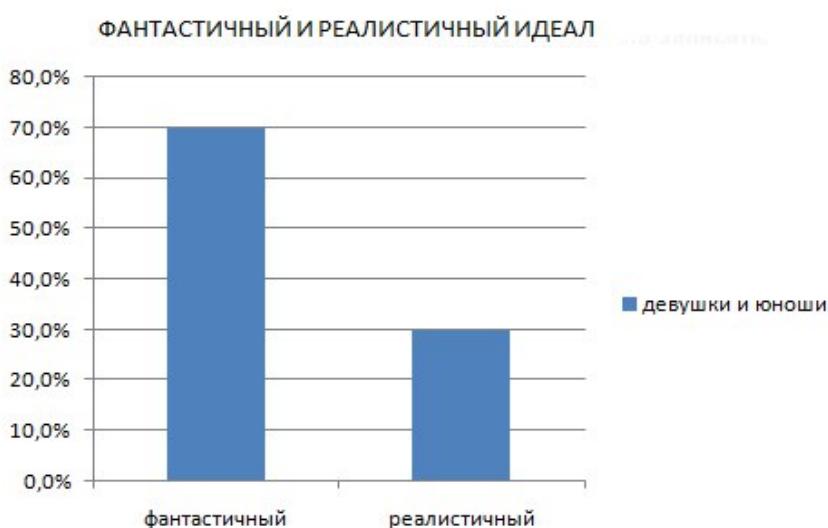
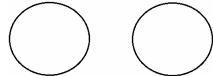
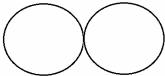
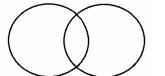


Рис. 6. Общие результаты по всем респондентам

Анализ результатов по методике «Круги взаимоотношений» отражен в таблице.

Анализ результатов по методике «Круги взаимоотношений»

	Типы дистанций между кругами отношений			
				
Юноши	33,4 %	6,6 %	53,3 %	6,7 %
Девушки	20 %	20 %	46,7 %	13,3 %

В таблице представлено распределение типов рисунков «Круги отношений» по параметру расстояние между кругами в группе девушек и в группе юношей. Сравнительный анализ процентного соотношения рисунков по данному параметру обнаруживает существенные различия по полу. Юноши в большей степени, чем девушки демонстрируют отчуждение, отсутствие близости, глубокое разочарование и бессмысленность дальнейших отношений с партнером. Девушки больше, чем юноши тяготеют к зависимым, симбиотическим отношениям (круги накладываются друг на друга или пересекаются). Между тем, в группе девушек возрастает доля рисунков, которые выражают психологическую автономию, наличие личностных границ, высокую дифференциацию «Я» (круги соприкасаются). В целом в выборке значительная часть респондентов не имеют ресурсов для построения партнерских отношений.

Результаты уровня удовлетворенности отношениями и совместимости представлены в рис. 7.

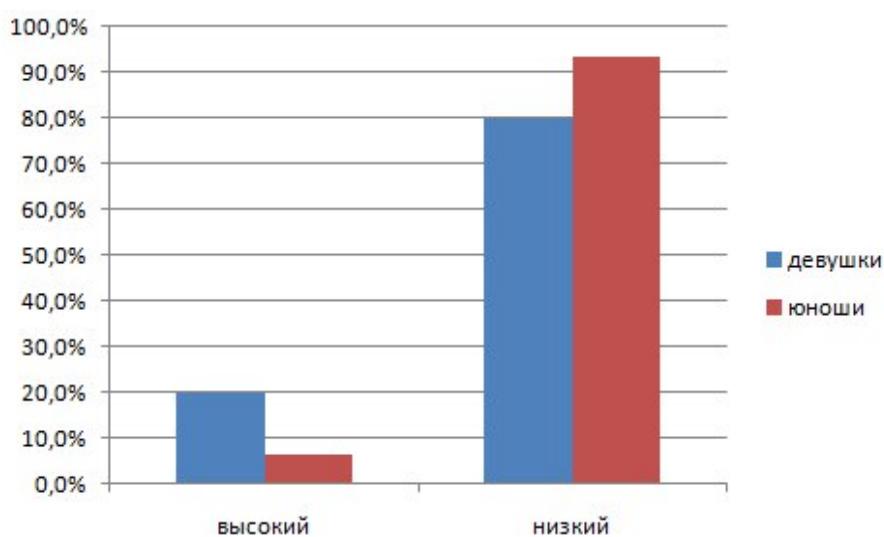


Рис. 7. Уровень удовлетворенности отношениями с противоположным полом и совместимости у девушек и юношей

Рисунок показывает, что большинство респондентов обнаруживают низкий уровень удовлетворенности и совместимости партнеров. В таких отношениях возрастает риск конфликтности взаимоотношений. Незначительная часть опрашиваемых имеет высокий уровень удовлетворенности и совместимости. У студентов данной группы нет сильного противоречия в представлениях и желаниях, им удается избежать деструктивных конфликтов.

Общие результаты по всем респондентам представлены на рис. 8.

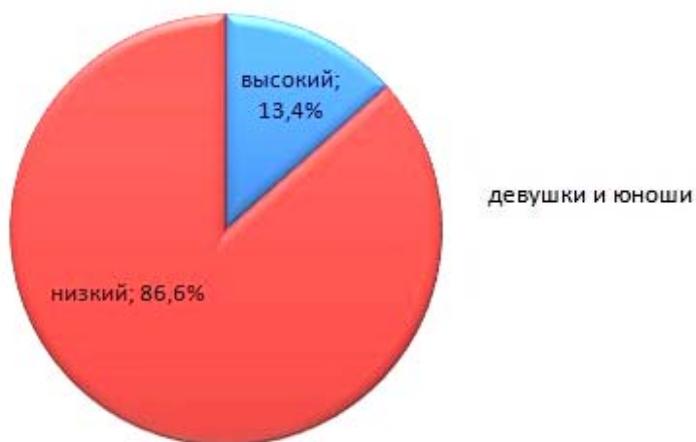


Рис. 8. Уровень удовлетворенности отношениями и совместимости по выборке в целом

Исследование выявило:

1. Специфические особенности полоролевых портретов у юношей и девушек. Девушки в большей степени, чем юноши стремятся развивать свои полоролевые характеристики в направлении следования полоролевым стереотипам, усиливая в образе идеального представителя своего пола традиционные черты. Юноши в большей степени противостоят полоролевым стереотипам, усиливая выраженность андрогинных черт. Девушки имеют в большей степени, чем юноши, необоснованно завышенные ожидания, предъявляемые к партнеру и к взаимодействию с ним.

2. Значительная часть респондентов демонстрируют сильную подверженность стереотипным представлениям, завышенную оценку своего и противоположного пола, фантастичный идеал партнера, неудовлетворенность отношениями с противоположным полом, тенденцию к установлению зависимых отношений, что служит, в свою очередь, основанием для прогноза дисгармонии в межполовых отношениях. Таким образом, молодые люди не имеют ресурса для построения партнерских отношений.

3. Данные исследования могут быть использованы психологами, социальными работниками для разработки программы тренинга коммуникаций и повышения конфликтной компетентности.

Библиографические ссылки

1. Дубровина И. В. Практическая психология образования : учеб. пособие. 4-е изд. СПб. : Питер, 2004. 592 с.
2. Короленко Ц. П. Мифология пола. СПб. : Питер, 1994. 186 с.
3. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2006. 176 с.
4. Слободчиков В. И. Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие / ПСТГУ. М., 2013. 240 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / общ. ред. и пред. А. В. Толстых. М. : Прогресс, 1996. 344 с.

© Чернявская А. В., Привалихина Н. Р., 2017

УДК 37.034:373.2

ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. В. Чернявская, А. С. Хохлова, А. А. Смирная

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Раскрывается проблема полового воспитания дошкольного и подросткового возраста. Рассматриваются основные подходы к интерпретации «полового воспитания». Отражены формы и методы полового воспитания дошкольного и школьного возраста.

Ключевые слова: половое воспитание; дошкольный возраст; подростковый возраст; методы полового воспитания.

SEX EDUCATION OF PRESCHOOL- AND SCHOOLCHILDREN

А. В. Chernyavskaya, А. С. Khokhlova, А. А. Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The problem of sex education of preschool and teenage age reveals. The main approaches to interpretation of “sex education” are considered. Forms and methods of sex education of preschool and school age are represented.

Keywords: sex education; preschool age; teenage age; methods of sex education.

Актуальность темы заключается в том, чтобы помочь молодым людям и девушкам сформировать у себя правильные семейно-брачные отношения и сексуальные ориентации, здесь главное единение родителей, учителей, психиатров и психологов. На данный момент снижение возраста полового созревания (13–15 лет) привело к увеличению добрачных сексуальных отношений. На сегодняшний день физиологическое созревание детей наступает на 2–3 года раньше, в отличие от эмоционального созревания.

Половое воспитание ребенка является одним из направлений воспитательной концепции. Однако если другие направления такие, как нравственное, физическое, патриотическое воспитание выражены более четко, то половое воспитание остается на второстепенных ролях.

К. Имелинский под половым воспитанием понимает систему медико-педагогических мер по воспитанию у родителей, детей, подростков и молодёжи правильного отношения к вопросам пола [1, с. 44]. К данным вопросам можно отнести стиль одежды, манеры поведения и общения мужского и женского пола, взаимоотношения двух полов, права и обязанности, увлечения и другие.

Обращаясь к понятию «половое воспитание», можно отметить, что оно носит неоднозначный характер. Так, А. Г. Хрипкова и Д. В. Колесов под половым воспитанием определяют понимают процесс, направленный на выработку качеств, черт, свойств, а также установок личности, определяющих необходимое обществу отношение человека с представителями другого пола. З. Г. Костяшкин видит в данном понятии особую часть нравственного воспитания. Л. П. Бочкарева рассматривает половое воспитание как формирование уважения, дружбы, доброжелательных и положительных взаимоотношений между женским и мужским полом [8, с. 202]. В. В. Каган сексуальное воспитание показывает через отношение к своему

телу, к своей сексуальности и сексуальным отношениям, а сексуальное просвещение считает частью сексуального воспитания [2, с. 157].

Сексуальность человека и его сексуальные переживания, поведение включают не только биологическую, но и психологическую, культурную, социальную стороны жизни человека. Сексуальные переживания неотделимо связаны с возрастной составляющей человека.

Одним из основных моментов в раннем воспитании является правильная реакция родителей на формирующуюся отношение ребенка к собственному телу [4, с. 104]. Ребенок всегда стремится задавать много вопросов по поводу сексуальной стороны жизни, так как для него это закрытая, а где-то и запретная тема, та загадка, которую хочется разгадать. Родителям необходимо правдиво отвечать на такие вопросы, корректно преподнося новую информацию сообразно возрасту ребенка.

Сексуальные вопросы, с одной стороны, представляют собой запретную зону, о которой не принято говорить, с другой – данная тема считается важной. Внимание детей в большей степени привлекается к запретным аспектам, которые может отобразить некорректно и негативно уличная субкультура. Таким образом, для ребенка может возникнуть угроза психических расстройств или сексуальных отклонений. Вопросы пола и его значения должны интегрироваться в сознании ребенка задолго до пробуждения физиологических проявлений [2, с. 161].

Важным аспектом полового воспитания является успешное становление мальчика как мужчины, а девочки как женщины. Одним из моментов полового воспитания ребенка будет являться воспитание чувств любви, эмпатии, дружелюбия. От полового воспитания требуется содействие в формировании таких установок личности, которые обеспечивали бы сохранение психического здоровья, способствовали созданию полноценной здоровой семьи, а также научили ценить и уважать свою вторую половину [3, с. 228].

С детских лет у ребенка должна складывать правильная картина о портрете мужчины и женщины. Важным моментом в половом воспитании имеет раскрытие связи и преемственности поколений, формирование понятия хорошей полноценной семьи [1, с. 46].

Детям дошкольного возраста необходимо прививать элементарные гигиенические навыки и правила поведения. При воспитании детей необходимо избегать неудобной, тесной одежды, предупреждать или своевременно устранять инфекционные заболевания. Очень важно обеспечить здоровую атмосферу в семье, проникнутую взаимным уважением и любовью.

Необходимо обратить внимание на формы и методы полового воспитания детей дошкольного возраста такие, как родительский уклад семейной жизни; занятия в ДОУ; строго конфиденциальный разговор между родителями и детьми; индивидуальные беседы педагогов, врачей, социальных работников, психологов с детьми; чтение художественной и специальной литературы; беседы в малых группах (7–10 человек);

В подростковом возрасте особо следует обратить внимание на половое воспитание подростка, так как в данном возрасте протекает половое развитие; сменяются психологические процессы, происходит переход к независимости от взрослых. В этом возрасте необходимо предоставить грамотную информацию о физиологических изменениях ребенка. При этом понятийный аппарат родителей должен быть на том уровне, который воспринимает подросток [5, с. 73].

В процессе взаимодействия с подростками необходимо учитывать принципы полового воспитания в период созревания такие, как: необходимость сдержанности в половой жизни; сублимация полового влечения; воспитание методом совместного обучения [8, с. 59].

В. В. Марков считает, что в процессе просвещения нужно стремиться к тому, чтобы у подростков были сформулированы следующие представления:

– в 11–14 лет: знали о начавшемся половом созревании и изменениях в организме; имели представление об изменении в эмоциональной сфере (резкое изменение настроения,

о конфликтности, о первых влюбленностях и т. п.) и социальной сфере (к ребенку предъявляют больше требований в связи с наступлением половой зрелости); осведомлены о моральных ценностях, знали их переменчивость, неодинаковость в разных культурах, обществах, просто у разных людей; о проявлении разных форм сексуальности;

– в 14–16 лет: знали биологические аспекты репродукции; главные аспекты влюбленности, семейной жизни, развода, разлуки; плюсы и минусы методов планирования семьи; имели представление о том, как выглядят средства контрацепции; умели обсуждать спорные вопросы в отношениях; осведомлены были о службе помощи и консультации [6, с. 22].

Можно выделить основные формы и методы полового воспитания детей подросткового возраста.

- ✓ тактичные грамотные беседы родителей с детьми с использованием литературных источников, советов специалистов.
- ✓ программы и факультативы по подготовке к семейной жизни;
- ✓ ознакомление с общей физиологией и физиологией пола, с вопросами взаимоотношения полов в нравственном, социальном и гигиеническом аспектах;
- ✓ дидактические игры;
- ✓ демонстрация научно-популярных фильмов.

Несмотря на то, что подростки в большей степени считывают сексуальную информацию от своих сверстников и средств массовой информации, родители и их опыт остаются первостепенным фактором для формирования репродуктивного здоровья детей. Ребенка необходимо научить классифицировать, систематизировать и отбирать необходимую информацию во всех аспектах жизни для формирования его целостной, гармоничной, здоровой личности. Ребенок должен понимать, что источников информации много, а необходимой для него и положительной для него только небольшая часть. Многие родители хотели бы быть педагогами для своих детей, однако не все из них подготовлены к этому. Существует множество барьеров при обсуждении половых вопросов между детьми и родителями: недостаток информации, дискомфорт в обсуждении сексуальных проблем; неумение подобрать нужные слова при информировании ребенка.

В этой связи должны быть подготовлены профессиональные работники, которые смогли бы обсудить с подростками «миф совершенного тела». Такими людьми вполне могут быть медицинские работники (включая школьных медицинских сестер) и специально подготовленные психологи, социальные педагоги или учителя, обладающие компетентностью в данных вопросах. Специалист должен заслуживать доверия, хорошо осведомлен в различных вопросах полового воспитания, уметь слушать, заботиться о других, быть честным, спокойным, дружественным, открытым и обладать чувством юмора. Перед специалистами стоят такие задачи как: проведение беседы с родителями об особенностях их ребенка; помочь в гармонизации отношений между родителями и ребенком; выявление эмоционально-личностных особенностей ребенка и предоставление психологического консультирования родителям; выявление страхов у ребенка; обучение ребенка общению; проведение анализа режима дня и состояния здоровья ребенка; анализ гигиены питания, организация сбалансированного, рационального питания ребенка; организация досуговой деятельности ребенка [7, с. 281].

Половое воспитание – это часть воспитания человека, где используются основные принципы воспитательной работы. Оно должно быть составной частью учебно-воспитательных мер, осуществляемых в семье, дошкольном учреждении, школе, и проводится с учетом возраста, пола, степени подготовленности детей. Роль полового воспитания усиливается по достижении ребенком подросткового возраста, основным моментом которого проявляется половое созревание. В задачи данного периода входит адекватное реагирование на особенности поведения, связанные с возрастными половыми изменениями. Очень важно в подростковом возрасте не допустить у детей эмоциональных срывов, психических травм, которые могут оставить глубокий след на всю жизнь.

Библиографические ссылки

1. Имелинский К. Психогигиена половой жизни : пер. с польск. М., 2011. 237 с.
2. Каган В. В. Что мы знаем о половом воспитании? М. : Просвещение, 2012. 195 с.
3. Короленко Ц. П. Мифология пола. М.: Просвещение, 2004. 115 с.
4. Кукушин В. С. Теория и методика воспитательной работы. М. : Мир, 2010. 256 с.
5. Орлов Ю. М. Половое воспитание, как звено становления личности. М. : Просвещение, 2008. 320 с.
6. Санюкевич Л. И. Половое воспитание детей и подростков. Минск : Нар. асвета, 2000. 215 с.
7. Смирная А. А., Смирнова А. В. Обогащение опыта взаимодействия будущего педагога с семьей в практической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-6. С. 280–287.
8. Шнабль З. Мужчина и женщина. Интимные отношения : пер. с нем. Э. К. Пиларино / под ред. и с пред. А. М. Свядоша. Ереван : Ара, 1990. 256 с.

© Чернявская А. В., Хохлова А. С., Смирная А. А., 2017

УДК 371.136.1

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ
«ДЕТСКИЙ САД-ШКОЛА-ВУЗ» КАК ФОРМИРОВАНИЕ
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

Д. Д. Яценко, А. А. Смирная

Гимназия № 14 управления, экономии и права, г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Представлены разработанные мероприятия по формированию межличностных отношений учащихся; рассматриваются совместные социально-психологические мероприятия в контексте взаимодействия социальных институтов «детский сад-школа-вуз».

Ключевые слова: межличностные отношения; дружба; дети подготовительной группы; учащиеся школы; обучающиеся вуза.

**INTERACTION OF SOCIAL INSTITUTIONS
“KINDERGARTEN-SCHOOL-HIGHER SCHOOL”
AS A FORMATION OF INTERPERSONAL RELATIONS**

D. D. Yatsenko, A. A. Smirnaya

Gymnasium No. 14 of Management, Economy and Law, Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technologies, Krasnoyarsk

The developed actions for formation of the interpersonal relations of pupils are represented; joint social and psychological activities in the context of interaction of social institutes “kindergarten-school-higher educational institution” are considered.

Keywords: interpersonal relations; friendship; children of preparatory group; school pupils; students of higher educational institution.

Проблема формирования дружеских взаимоотношений между детьми, является актуальной в связи с новыми веяниями технотизации общества. А вхождение ребенка в социум и взаимодействие его с окружающими людьми имеет первостепенное значение в построении его личностного и профессионального пути.

Для раскрытия сущности данной проблемы обратимся к понятиям «дружбы» и «межличностным взаимоотношениям».

Дружба – это взаимная привязанность двух или более людей, бескорыстная, основанная на любви и уважении (В. И. Даляр).

Во-первых, дружба – определенный социальный институт, выполняющий какие-то социальные функции, изучением которых занимаются такие науки как социология, история и антропология.

Во-вторых, это складывающиеся в повседневной жизни реальные личные отношения, изучением которых занимается социальная психология.

В-третьих, это дружеские чувства и переживания, в изучении которых ключевая роль принадлежит психологии эмоций и психологии личности.

В-четвертых, дружба – важная нравственная ценность, изучением которой занимается этика.

Межличностные отношения определяются как особая связь человека с окружающим миром; взаимосвязь между людьми в процессе совместной деятельности и общения.

Отношения подразделяют на несколько видов: знакомство (все люди, которых знаешь); приятельство (взаимная тяга, стремление к контакту); товарищество (деловые связи, общая цель); дружба (общие интересы, опора, доверие); любовь (особые отношений двух людей).

Для формирования межличностных отношений нами разработаны модульные мероприятия как центр межличностных отношений. Реализация данных мероприятий предполагает формирование дружеских взаимоотношений детей внутри группы (класса), между тремя социальными институтами (детским садом, школой и вузом): умение жить в коллективе, считаться с мнением других детей и юношей, адекватно оценивать себя и своих друзей, усвоение норм и правил поведения, умение активно общаться со сверстниками и ребятами старшего возраста.

Центр межличностных отношений предполагает включение трех модулей: 1) развитие межличностных отношений детей в группе (классе); 2) развитие межличностных отношений между дошкольниками и школьниками; 3) развитие межличностных отношений между школьниками и студентами.

Участниками данных мероприятий могут стать: дети подготовительной группы детского сада, учащиеся школы (5–11 классы, по выбору классных руководителей), обучающиеся вузов; воспитатели детского сада, классные руководители классов, психологи, преподаватели вузов.

Цель центра межличностных отношений: формирование положительных взаимоотношений детей в школе и продуктивных взаимоотношений между детским садом, школой и вузом.

Задачи данного центра:

- 1) выявление уровня благополучия взаимоотношений внутри группы (класса);
- 2) создание доброжелательной, комфортной обстановки в коллективе детей, формирование эмпатии, проявления доброты и внимания;
- 3) объединение детского сада, школы и вуза в контексте просветительских аспектов профессиональной деятельности, организации совместных научно-исследовательских и развлекательных мероприятий.

Формы реализации мероприятий – психолого-педагогическая и образовательная деятельность с дошкольниками, учащимися и студентами по всем направлениям развития.

1 этап – подготовительный: изучение имеющихся условия для реализации мероприятий, подбор и систематизация наглядно- методического и дидактического материала; выявление отношений между детьми внутри класса, а также доброжелательности детей друг к другу.

2 этап – практический: диагностика межличностных отношений внутри класса; обединенная лекция-беседа между классами «Дружба необходима!»; игровые упражнения внутри класса; мероприятие «Открытая школа для детей подготовительной группы»; мероприятие «Мы вместе»; повторная диагностика межличностных отношений внутри класса. Обединенный концерт: «Мини-детки. Миди-детки. Макси-детки».

Рассмотрим первый модуль представленного центра как развитие межличностных отношений детей в группе (классе).

Развитие межличностных отношений внутри класса как уже упоминалось выше основано на нескольких мероприятиях: диагностика межличностных отношений внутри класса, лекция-беседа «Дружба необходима!», практико-ориентированные упражнения на укрепление дружеских отношений.

Главной проблемой учителя является – правильная оценка отношений между учениками в классе, прогнозирование их реакции друг на друга.

Вторым важным моментом, который объясняет наше обращение к данным проблемам, связан с тем, что в практике учителя существуют неординарные ситуации, когда он имеет

дело не с одной личностью, а с классом как единой целой системой. В этом случае перед педагогом встает задача взглянуть на класс как на социально-психологическую общность, что требует от него некоторой ориентировки в психологических особенностях класса как малой группы. Одной из таких важнейших особенностей является специфика межличностных отношений в классе.

Таким образом, говоря о диагностике межличностных отношений в классе, мы имеем в виду общую социально-психологическую характеристику класса как единого целого, а также анализ положения каждого ребенка в системе отношений в классе [3].

Диагностику внутри классов (по выбору классных руководителей), в которых наблюдаются нестабильные взаимоотношения между одноклассниками, проводит психолог. Диагностика проводится в течение 30 минут. Для характеристики отношений в классе и определения статусной структуры школьного класса будем использовать «Социометрическую методику». Данная методика состоит из нескольких вопросов, в которых ребенка прямо спрашивают – с кем из одноклассников он хотел бы выполнять какую-либо работу, заниматься каким-то делом, иметь какие-то отношения. Ответом на этот вопрос являются фамилии одноклассников. Например: «Напиши, пожалуйста, с кем из одноклассников ты хотел бы сидеть за одной партой?» или «С кем из одноклассников ты пошел бы в трудный поход?» [2].

После проведения диагностики межличностных отношений классными руководителями проводится объединенная лекция-беседа «Дружба необходима!». Продолжительность лекции составляет 45 минут. В лекции рассказывается исторические корни понятия «дружба», приводится в пример сказка «Как птицы подружились». После сказки проводится психологическая рефлексия: определяется значение дружбы в жизни общества, высказываются мнения ребят на данную проблематику, рассматриваются морально-нравственные качества «друга».

После окончания лекции организуется практико-ориентированная деятельность детей на укрепление дружеских отношений. Игровые упражнения внутри класса рассчитаны на 45 минут. Задачи: формировать понятие дружбы; учить детей вживаться в чужой опыт и понимать особенности переживаний другого; развивать внимание, мышление, речь.

Данные упражнения включают в себя: развивающее задание «Собери пословицу» (работа в парах); игра «Истории из жизни»; игра «Комментарий».

Второй модуль центра как формирование командного взаимодействия между школой и детским садом основан на организации мероприятия «Открытая школа для детей подготовительной группы». Участники данного мероприятия: дети подготовительной группы, учащиеся школы 5–8 классов, классные руководители, воспитатели, психологи.

Цель мероприятия: развитие взаимодействия двух социальных институтов – детского сада и школы.

Задачи: развитие коммуникативных навыков детей в процессе группового взаимодействия; повышение мотивации к учебе у детей подготовительных групп (формирование представление о школе от учащихся школы).

Продолжительность мероприятия 90 минут.

1 этап – развитие коммуникативных навыков детей в процессе группового взаимодействия, эмоциональное объединение школьников и детей подготовительной группы – включает в себя упражнения «Самопрезентация», «Паутина», «Весёлое знакомство», «Мы с тобой похожи».

После проведенных упражнений происходит обсуждение вопросов: Какие эмоции испытывали участники во время упражнений? Что нового узнали о других участниках упражнений? Что интересное узнали?

2 этап – повышение мотивации к учебе у детей подготовительных групп (формирование представление о школе): учащиеся школы рассказывают о структуре школы: какие классы, как они выглядят, какие предметы преподают, описывают кратко для каких профессий нужны разные предметы, какие профессии существуют и какими качествами должны обладать учащиеся для отличного обучения и окончания школы.

Сами учащиеся школы проводят игры и упражнения с детьми подготовительных групп: «Поступь професионала», «Самая – самая», «Кем быть?»

После проведения игры, учащиеся зачитывают детям заранее написанные ими о школе «Моя школа».

Третий модуль центра как формирование командного взаимодействия между школой и вузом предполагает организацию мероприятия «Мы вместе».

Цель мероприятия: развитие взаимодействия двух социальных институтов – школы и вуза.

Задачами являются:

- знакомство и развитие коммуникативных навыков ребят в процессе группового взаимодействия;
- организация проектной деятельности – создание социальных проектов мини-группами (школьники и студенты);
- профессиональное ориентирование учащихся школ.

Продолжительность мероприятия 4 часа.

1 этап – развитие коммуникативных навыков ребят в процессе группового взаимодействия, эмоциональное объединение школьников и студентов. На данном этапе проводятся игры «Девочки-мальчики», «Журналист», «Испорченный телефон».

2 этап – создание совместного социального проекта (школьники и студенты). Главный педагогический смысл социального проектирования – создание условий для социальных проб личности. Именно социальное проектирование позволяет ребенку решать основные задачи социализации: формировать свою Я – концепцию и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия.

Учащимся и студентам после знакомства предлагается разбиться на группы по 5–6 человек и придумать свой социальный проект.

Содержание проекта: актуальность проекта; цель и задачи проекта; основные аспекты проекта; презентация проекта в виде рассказа, рисунка либо компьютерной презентации.

3 этап – мероприятие «Интерактивная школа – ярмарка профессий» – взаимодействие учеников и студентов.

Задача интерактивной школы – профессиональное ориентирование учащихся школ. Студенты вузов представляют свой университет: рассказывают о направлениях вуза, о профиле, о востребованности тех или иных специальностей, проводят экскурсию по вузу. Каждый факультет вуза презентует свою будущую профессию в виде мастер-классов.

4 этап – укрепление межличностных отношений между ребятами детского сада, школы и вуза. На данном этапе проводится повторная диагностика межличностных отношений внутри класса и объединенный концерт: «Мини-детки. Миди-детки. Макси-детки».

Повторная диагностика межличностных отношений школьников проводится по другой методике – «Наша группа», разработанной О. И. Мотковым и предназначеннной для исследования межличностных взаимоотношений в коллективе учебной группы. Основополагающим методом исследования является тестирование. Исследование проводит психолог (для прослеживания динамики) с учащимися школы. Методика проводится в форме группового тестирования. Интерпретация результатов проводится в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования [2].

После проведения диагностики организуется объединенный концерт: «Мини-детки. Миди-детки. Макси-детки». Цель концерта: закрепление понятия дружба и объединение ребят разных возрастов. Краткий сценарий концерта (может изменяться в зависимости от предпочтения ребят): сценка про дружбу (дети подготовительной группы детского сада); чтение стихов по дружбе (дети подготовительной группы детского сада, учащиеся школы); постановка: Кот Леопольд с участием школьников и студентов; общая песня о дружбе.

Таким образом, разработанные мероприятия по формированию межличностных отношений, являются одним из кластеров разрешения данной проблемы. Все больше и больше

развитие межличностных отношений между учащимися и разновозрастными группами является приоритетным направление, которое сосредоточено на практическом сотрудничестве различных образовательных социальных институтов.

Библиографические ссылки

1. Волков И. М. Социометрические методы в социально-психологических исследованиях. М. : Просвещение, 2005. 88 с.
2. Сгурская Л. В., Тамарский Г. С. Диагностика межличностных отношений подростков и старшеклассников : метод. рекомендации. Калининград : Изд-во КГУ, 2003. 44 с.
3. Петровский В. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М. : Просвещение, 2007. 117 с.

© Яценко Д. Д., Смирная А. А., 2017

Раздел 3

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

УДК 374

САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПОД ВЛИЯНИЕМ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

В. В. Володина, Д. Р. Леднев, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

В современном мире развитие личности, становление самосознания, формирование системы ценностных ориентаций уже нельзя рассматривать в отрыве от информационных и телекоммуникационных технологий. Все чаще человек предпочитает получать информацию из телевизионных средств массовой информации (СМИ), интернет-ресурсов, нежели из печатных изданий. Целью нашей работы является изучение влияния СМИ на самоидентификацию личности в возрасте от 17 до 25.

Ключевые слова: самоидентификация; личность; средства массовой информации.

PERSONALITY SELF-IDENTIFICATION UNDER THE INFLUENCE OF MASS MEDIA

V. V. Volodina, D. R. Lednev, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In the modern world, the development of the personality, the formation of self-consciousness, the formation of system of value orientations can no longer be considered in isolation from information and telecommunications technologies. More often people prefer to receive information from television media (mass media), Internet resources, rather than from printed publications. The purpose of our work is to study the influence of the media on the self-identification of individuals aged 17 to 25.

Keywords: self-identification; personality; mass media.

Самоидентификация – уподобление себя какому-то конкретному человеку или образу человека. Формирование и развитие самоидентификации начинается в дошкольном возрасте. Поведение детей носит имитационный характер, в процессе которого дети имитируютintonационные характеристики голоса, высказывают сентенции, принадлежащие взрослым. Ребенок идентифицирует себя с яркими качествами значимых окружающих, в первую очередь с качествами обоих родителей.

На формирование и содержание самоидентификации большое влияние оказывает стремление человека к психологическому комфорту, уходу от ответственности (в первую очередь перед собой) за дурные поступки.

Самоидентификация является одним из ключевых элементов личности человека. Негативная или позитивная самоидентификация может кардинальным образом влиять на все поведение человека.

Средства массовой информации (СМИ, т. е. средства массовой информации, в отличие от СМК, т. е. средств массовой коммуникации) – совокупность органов публичной передачи информации с помощью технических средств; до сих пор более употребительное в русском языке (по сравнению с термином «средства массовой коммуникации») обозначение средств повседневной практики сбора, обработки и распространения сообщений массовым аудиториям. К видам средств массовой информации относятся пресса (газеты, журналы); книжные издательства; агентства печати; радиовещание; телевидение; кино-, видео-, звукозапись; Интернет.

Личность – понятие, выработанное для отображения социальной природы человека, рассмотрения его как субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала, самораскрывающегося в контексте социальных отношений, общения и предметной деятельности. Под «личностью» могут понимать или человеческого индивида как субъекта отношений и сознательной деятельности, или устойчивую систему социально значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности.

В содержании самоидентификации нами условно выделены следующие компоненты:

- социально-профессиональный компонент;
- полоролевой компонент;
- компонент, отвечающий за освоение норм поведения;
- компонент морально-нравственных ценностей;
- компонент, отвечающий за социальную роль.

На любой из этих компонентов СМИ может повлиять как положительно, так и отрицательно. Влияние обусловлено совокупностью личностных, социальных, экономических, политических и ряда других факторов. В соответствии с полем наших исследовательских интересов рассмотрим специфику самоидентификации личности под влиянием СМИ относительно юношеского возраста (17–21 года). Одной из предпосылок изучения феномена самоидентификации служат основные теоретические положения возрастной психологии. В 17–21 года (период обучения в вузе) происходит перестройка в мотивационно-волевой, когнитивной, коммуникативной, эмоциональной и других сферах личности. Изменения затрагивают потребности личности, появляются способности к самоопределению в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и профессиональной. Обогащается комплекс ценностных ориентаций, появляется жизненный смысл и жизненная активность, идет творческий поиск культурных средств саморазвития и самосовершенствования. Это дает импульс к накоплению в личности внутренних возможностей личностной и социально-профессиональной самоидентификации. Рассмотрим возможные положительные и отрицательные влияния СМИ в данном контексте.

Социально-профессиональный компонент представляет собой самоопределение личности в профессии, построение жизненного плана, формирование представление о собственном социальном образе. Положительное влияние СМИ в данном случае определяется полнотой представления информации о возможных тенденциях в профессиональных сферах, экономическом состоянии региона (края, страны), способах получения образования, состоянии рынка труда. Эту задачу решают передачи новостного характера. Например, с положительной стороны, в рамках Московского международного салона образования, который прошел с 12 по 15 апреля 2017 года на ВДНХ, абитуриенты и старшеклассники смогут получить рекомендации психологов и карьерных консультантов, смогут протестировать свои профессиональные интересы, обозначить пути их развития. Следовательно, абитуриенты и школьники смогут заранее определиться какая профессия им подходит. Из отрицательных же сторон, это то, что с этого года первокурсники будут больше платить за учебу. Соответствующий приказ утвердили в Минобрнауки РФ. Стоимость более чем половины специальностей

вырастет в 2 раза. Следовательно, те, кто не набрал достаточного количества баллов на ЕГЭ, для поступления на свою специальность, у того останется возможность поступить на коммерческое отделение. Но опять же, возможность платить есть не у всех, тогда останется либо поступать на специальность, которая дешевле, или же не поступать совсем (URL: <http://tvk6.ru/publications/news/24636/>).

Полоролевой компонент. На самом общем уровне «половые роли» можно определить как «совокупность образцов поведения и характеристик, широко рассматриваемых как а) типично женские или мужские (полоролевые стереотипы) и б) желательные для женщин или мужчин (полоролевые нормы)». К характеристикам, которые обычно считают охватываемыми половыми ролями человека, относятся черты личности, ценности, навыки и способности, интересы и виды деятельности, выполняемой в рамках семейных или профессиональных ролей. На полоролевой компонент весьма положительно влияет реклама, транслируемая по телевидению. Например, реклама майонеза, где муж, который выполнил все дела по дому, садится за накрытый женой стол. Мужчина должен выполнять тяжелые работы по дому, а женщина заниматься готовкой и т. д. Целью рекламы служит показать женщине, что она должна быть красивой и от нее должно приятно пахнуть.

Компонент, отвечающий за освоение норм поведения, представляет собой освоение индивидом норм и превращение их из внешних регуляторов поведения во внутренние. При этом важна направленность мотивации индивида на выполнение социальной нормы — позитивная, нейтральная или негативная. СМИ в данном случае являются образцами поведения, способом передачи положительных и отрицательных норм, показательной оценки соблюдения или же нарушения каких-либо норм. Наиболее ярко на освоение норм поведения оказывают художественные фильмы. Например, фильм «Уйти красиво». Показывает отрицательную сторону влияния художественных фильмов, о том, как 3 пенсионера ограбили банк, который не хотел выдавать им пенсии, и все свидетели были на их стороне, так как считали это ограбление справедливым. То есть, каким бы антиобщественным не было действие, если общественное мнение отзывается о нем положительно, то ничего такого нет в том, чтобы оно оказалось безнаказанным. Положительную сторону влияния можно увидеть в фильме «Заплати другому». Фильм о том, как ученик седьмого класса Тревор МакКинни запустил какую цепочку, Вы оказываете кому-либо существенную услугу и просите этого человека отблагодарить не вас, а трех других людей, которые, в свою очередь, отблагодарят еще троих, и так далее, в мировом масштабе, распространяя доброту и тепло.

Компонент морально-нравственных ценностей. Он направлен на высшие человеческие идеалы, такие как уважение к старшим, любовь к своей стране, благотворительность, верность и преданность, помочь другому, честность, трудолюбие. По сути, все ценности выражены либо в «добре к окружающим», либо в «работе на свое благо без вреда для окружающих». На компонент морально-нравственных ценностей значительно влияют все социальные рекламы и видеоролики, которые можно увидеть в Интернете. Так же не малое влияние оказывают фильмы. Например, «1+1». Рассказывает историю про молодого человека, который хотел получить пособие по безработице, но вместо этого ему предложили работу, по уходу за парализованным инвалидом, которая ему в итоге пришла по душе. Фильм показывает нам, что материальная сторона не так важна, как моральная. Делать доброе дело для человека значительно приятнее, чем просто получать деньги.

Компонент, отвечающий за социальную роль. Данный компонент отвечает за поведение, которое ожидается от человека, занимающего определённый статус. Современное общество требует от индивида постоянной смены модели поведения для выполнения конкретных ролей. На компонент освоения социальной роли сильное влияние оказывают книги. Одним из примеров является книга П. В. Санаева «Похороните меня за плинтусом», где отлично отражена социальная роль бабушки, заботящейся о болезненном внуке. Отрицательный пример освоения социальных норм ярко показывается на семействе Дурслей, героях произведения Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер».

Нами был проведен опрос, какие СМИ люди чаще всего пользуются, что им предпочтительней в каждом виде СМИ, анализируют ли они как-то получаемую информацию. Также все респонденты были разбиты на две категории: по полу и по возрасту. Результаты таковы.

Всего в опросе приняли участие 52 человека.

Больше половины опрошенных, 28 человек (53,8 %) – женщины.

41 респондент находится в возрасте от 17–21, 7 респондентов в возрастной категории от 22–25, 4 респондента старше 25, в возрасте 29 лет, 33 года, 32 года и 26 лет.

На вопрос, какими видами СМИ вы пользуетесь, можно было указать несколько вариантов ответа. Подавляющее большинство, а это 51 респондентов, пользуется Интернетом. 31 респондент получает информацию с помощью телевидения. 22 респондента предпочитают пользоваться кино-, видео-, звукозаписями для получения нужной им информации. 16 респондентов пользуются прессой, как источником информации. 11 респондента считают книжные источники нужным им средством информации, 9 респондентов получают информацию и радиоисточника и всего 3 респондента используют для получения информации печатные агентства.

На вопрос, что же все-таки респонденты чаще просматривают из видов источников СМИ. В этом вопросе так же можно было отметить несколько вариантов ответа. Мы получили данные результаты:

Лидирующую позицию просмотра занимают статьи в Интернете, их просматривает 35 респондентов, чуть менее популярны, всего на 1,9 % (1 респондент) художественные фильмы, их просматривает 34 респондента. У 24 респондентов пользуется популярностью просмотр документальных или же научных фильмов, 17 респондентов чаще всего получают информацию из книг, 7 опрошенных респондентов черпают информацию из газет или журналов и всего 1 респондент пользуется другим источником.

Далее нас интересовал вопрос, анализируют ли респонденты получаемую информацию. Результаты оказались таковыми: большее число респондентов, а это 45 человек, анализируют получаемую ими информацию. 2 респондента просто получают информацию, даже ее не анализируют, а 5 респондентов затрудняются ответить на данный вопрос.

Заключительным вопросом нашего тестирования был вопрос о том, ставят ли респонденты себя на место героев передач/фильмов и т.д. Итог получился следующий: 42 респондента ставят себя на место героя просматривающих СМИ, 6 респондентов не занимаются постановлением себя на место героя и 4 респондента затрудняются с ответом на этот вопрос.

Таким образом, нами изучены понятия самоидентификации, компоненты самоидентификации, выявлено как положительное, так и отрицательное влияние СМИ на человека. Результаты опроса показали, что самыми распространёнными видами СМИ для получения информации являются: Интернет, телевидение и кино-, видео-, звукозапись. Из подвидов СМИ чаще всего просматривают: статьи в Интернете, художественные фильмы и документальные или научные фильмы. Возможным направлением продолжения данного исследования может быть внедрение в самые часто используемые СМИ определенных материалов, и наблюдение за тем, как эти материалы влияют на самоидентификацию людей разных возрастов.

© Володина В. В., Леднев Д. Р., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 343.815

ПОЗИТИВНЫЙ ПОДХОД В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Н. А. Елина

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Описан позитивный подход в социальной реабилитации несовершеннолетних правонарушителей, а также их социально-психологические особенности.

Ключевые слова: позитивный подход; социальная реабилитация; несовершеннолетние правонарушители.

POSITIVE APPROACH IN SOCIAL REHABILITATION OF JUVENILE DELINQUENTS

N. A. Elina

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

The article describes the positive approach in the social rehabilitation of juvenile offenders, as well as their socio-psychological characteristics.

Keywords: positive approach; social rehabilitation; juvenile offenders.

Для несовершеннолетних с проявлением черт отклоняющегося поведения, преступивших нормы морали и закона в нашей стране создано множество специализированных учреждений (воспитательно-трудовые колонии, училища, социально-реабилитационные центры и т. п.). Особое место в системе профилактики правонарушений несовершеннолетних отводится специальным учебно-воспитательным учреждениям закрытого типа органам образования, к которым относятся специальные общеобразовательные школы закрытого типа, специальные профессиональные училища закрытого типа, специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Помещение несовершеннолетних в учреждения данного типа, в отличие от воспитательно-исправительных учреждений (колоний), является не карательной, а принудительной воспитательно-профилактической мерой. Естественно, что несовершеннолетний, находящийся в рамках ограничения свободы, также испытывает ситуацию изоляции, но всё же в данных учреждениях объем ограничений меньше, а условия пребывания мягче, нежели чем при назначении уголовного наказания.

Одной из главных задач, реализуемых в данных учреждениях закрытого типа, является создание благоприятных условий для социальной реабилитации несовершеннолетних и становления их на путь исправления. Причём социальная реабилитация может считаться успешной, если выпускник специализированного учреждения умеет принимать конструктивные решения и разрешать жизненные ситуации социально-приемлемым способом. Для достижения этой цели в специализированных учреждениях реализуется система индивидуального медико-социального и психолого-педагогического сопровождения воспитанников. Указанная система состоит из следующих элементов: медицинская деятельность по устранению и профилактике заболеваний, режим, воспитательная работа, работа кружков и спортивных секций, общественно полезный труд, получение образования, допрофессиональная подготовка и общественное воздействие. Система направлена на формирование и развитие положительных привычек, навыков несовершеннолетних, а также построении мотивов, которые

исключили бы его уголовно-противоправное поведение, и, следовательно, привело бы к отказу от совершения преступлений и исключение рецидивов.

Однако воспитанники учреждения осуществляют социально-одобряемую деятельность под внешним тотальным контролем, и поэтому существует необходимость в воспитании их самостоятельности и ответственного отношения к своей жизни и своим поступкам.

Следовательно, требуется поиск новых подходов в реабилитации несовершеннолетних правонарушителей.

Существует множество различных педагогических и психологических подходов, которые центрируют внимание на патологических личностных особенностях, и поэтому ориентированы на исправление дефектов воспитания, коррекцию личностных свойств. А таких личностных свойств у несовершеннолетних правонарушителей не мало.

Так, к числу характерных личностных особенностей несовершеннолетних, совершающих правонарушение, относятся существенные деформации их нравственных и правовых ценностных ориентаций. В эмоционально-волевой сфере несовершеннолетних, совершивших правонарушение, чаще всего фиксируются ослабление чувства стыда, равнодушное отношение к переживаниям других, несдержанность, грубость, лживость, отсутствие самокритики. Необходимо учитывать и возрастные особенности несовершеннолетних правонарушителей. Особенны характерны для них: противоречивость, полярность чувств и побуждений, импульсивность, низкий самоконтроль поведения, неуверенности в себе, отказ от общепринятых норм поведения.

Однако для конструктивной работы с подростками необходимо полное представление об их личности, включая и ее положительные стороны. А максимальное использование положительного личностного потенциала играет ведущую роль в процессе перевоспитания.

Исходя из выше сказанного, нами был выбран позитивный подход. Позитивный подход в переводе обозначает «фактический», «реальный», «целостный», «имеющийся в наличии». Позитивная психотерапия опирается не только на выявленные проблемы, но прежде всего, на ресурсы клиента и его социального окружения. Позитивная психотерапия основывается на принципах: надежды, баланса и самопомощи, что позволяет клиенту выявить свои ресурсы, опираясь на которые он может строить перспективные жизненные планы и принимать ответственность за свою жизнь и поступки. Принцип баланса проявляется в равномерном развитии первичных и вторичных способностей и распределении усилий по четырём сферам: телесной, отношений, достижений, ориентировок на позитивное будущее. Принцип самопомощи реализуется в рамках пяти шаговой модели, которая направлена на увеличение границ жизненных целей. Таким образом, одним из важных компонентов позитивного подхода является выявление ресурсов несовершеннолетних для самостоятельного решения ими своих жизненных проблем.

В качестве одного из таких ресурсов выступает жизнестойкость несовершеннолетнего правонарушителя. Г. В. Ванакова определяет жизнестойкость как интегративное свойство личности, позволяющее преодолевать трудности и препятствия при достижении цели в сложных жизненных ситуациях, характеризующееся высокой степенью рефлексии, оптимальной саморегуляцией и готовностью к самоопределению [2, с. 232]. Людям, обладающим жизнестойкостью свойственны: ценностно-волевая регуляция поведения, стрессовая устойчивость, адекватная самооценка. Иными словами, жизнестойкость включает три компонента:

- способность преодолевать сложную жизненную ситуацию без саморазрушения, увеличивая свои адаптивные ресурсы;
- способность совершать ответственный выбор в условиях риска;
- способность выносить жизненную тревогу.

Американским психологом Сальвадором Мадди разработана методика выявления уровня жизнестойкости по трём компонентам:

- устойчивого переживания своих действий и происходящих вокруг событий (вовлеченность);
- результатов личностного выбора и инициативы (контроль);
- наличия стимулов к усвоению новых стратегий поведения (принятие риска).

На основе методики разработанной С. Мадди нами было проведено исследование уровня жизнестойкости воспитанников специализированного училища закрытого типа № 1 города Омска.

В рамках применения данной методики выявляются три уровня жизнестойкости: низкий, средний и высокий. Респондентами выступили восемь воспитанников специализированного училища в возрасте от 15 до 17 лет.

Результаты исследования представлены в таблице.

Уровень жизнестойкости воспитанников специализированного училища закрытого типа № 1 г. Омска

№	1	2	3	4	5	6	7	8
Жизнестойкость	74	60	75	41	56	60	80	60
Вовлеченность	30	29	38	12	19	29	37	29
Контроль	31	20	26	17	18	18	30	18
Принятие риска	13	11	11	12	19	13	13	13

Результаты исследования показали что:

- 75 % респондентов обладают низким уровнем жизнестойкости, 25 % респондентов обладают средним уровнем.
- 75 % респондентов обладают низким уровнем вовлеченности, 12 % респондентов обладают средним уровнем и только 13 % респондентов обладают высоким уровнем вовлеченности;
- 87 % респондентов обладают низким уровнем контроля, 13 % респондентов обладают высоким уровнем вовлеченности;
- 50 % респондентов обладают низким уровнем принятия риска, 37 % респондентов обладают средним уровнем и только 13 % респондента обладают высоким уровнем принятия риска.

Полученные нами результаты не в полной мере согласуются с теми возможностями, которые создаются в учреждении. Так как данное образовательное учреждение предоставляет возможность подросткам не только в получении общего среднего образования, но и в получении специальности, а также развитии творческого и спортивного потенциала.

Для получения качественных характеристик по всем компонентам жизнестойкости нами проведено дополнительное исследование, направленное на сбор материала для составления индивидуальных карт подростков.

Поскольку компонент вовлеченности связан с умением строить взаимоотношения с окружением, мы воспользовались методикой К. Томаса по определению стратегии поведения в конфликтной ситуации. Нами были использованы так же методы наблюдения, анализа документов и кинетического рисунка.

Таким образом, нами составлено содержание индивидуальных карт. Далее представлены некоторые из них.

Респондент 1.

Возраст: 17 лет.

Время нахождения в училище: 6 месяцев

Здоровье: ОВЗ

Жизнестойкость: низкий уровень (74)

Низкий уровень вовлеченности (30)

Стратегия поведения в конфликте – компромисс.

Успеваемость: успевает на оценки «хорошо».

Творческая деятельность: занимается резьбой по дереву.

Занимается спортом – член волейбольной команды.
Профессиональная подготовка: получает профессию слесарь.
В процессе общения часто проявляет вербальную агрессию, грубит в ответ на замечания.
Уровень контроля средний (31)
Принимает импульсивные решения.

Самооценка низкая, проявляется в неуверенности в себе, нерешительности. Тенденция к самоутверждению в социуме отсутствует.
Уровень принятия риска средний (13)
Перспективные жизненные планы:
– закончить обучение и получить профессию;
– проявить себя в занятиях по резьбе по дереву.

Таким образом, к проблеме низкого уровня жизнестойкости следует добавить проявления вербальной агрессии и низкую самооценку. В качестве ресурсов необходимо отметить: занятия командным видом спорта, стремления к реализации творческих способностей, хорошую учебу, стремление к получению профессии. Выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации, такой как компромисс, свидетельствует о том, что подросток не склонен к созданию конфликтных ситуаций. Он стремиться к своим личным достижениям.

Следовательно, социально-психологическое сопровождение данного подростка, в рамках позитивного подхода должно строиться на развитии его творческих, учебных и спортивных способностей, что позволит повысить его самооценку.

Респондент 2.

Возраст: 16 лет
Время нахождения в училище: 7 месяцев
Жизнестойкость: низкий уровень (60)
Низкий уровень вовлеченности (29)
Стратегия поведения в конфликте – приспособление.
Успеваемость: успевает на оценки «удовлетворительно».
Творческая деятельность: играет в КВН.
Занятие спортом – не занимается.
Профессиональная подготовка: получает профессию слесарь.

В процессе общения часто проявляет вербальную агрессию, грубит в ответ на замечания.

Уровень контроля низкий (20)
Принимает рациональные, обдуманные решения.
Самооценка низкая, проявляется в неуверенности в себе, нерешительности. Тенденция к самоутверждению в социуме отсутствует.
Уровень принятия риска низкий (11)
Перспективные жизненные планы:
– закончить обучение и получить профессию.

Таким образом, к проблеме низкого уровня жизнестойкости следует добавить проявления вербальной агрессии, заниженную самооценку. В качестве ресурсов необходимо отметить: стремление в реализации творческих способностей. Выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации, такой как приспособление, свидетельствует о том, что подросток готов идти на уступки, даже в укор своим интересам. Подросток не стремится к реализации своих личных интересов.

Следовательно, социально-психологическое сопровождение данного подростка, в рамках позитивного подхода должно строиться на развитии его творческих способностей, вовлечение в работу разнообразных творческих коллективов, что позволит повысить его самооценку.

Респондент 3.

Возраст: 15 лет
Время нахождения в училище: 3 года и 4 месяца
Здоровье: ОВЗ
Жизнестойкость: низкий уровень (75)
Средний уровень вовлеченности (38)
Стратегия поведения в конфликте – компромисс.

Успеваемость: успевает на оценки «удовлетворительно».

Творческая деятельность: занимается музыкой, играет в КВН.
Занимается спортом. Он является членом команды по тяжёлой атлетике.
Профессиональная подготовка: получает профессию слесарь.

В процессе общения проявляет защитную агрессию по отношению к вышестоящим или старшим по возрасту людям.

Уровень контроля низкий (26)

Принимает импульсивные решения. Проявляет конформность.

Самооценка высокая.

Тенденция к самоутверждению. Недовольство своим положением в обществе.

Уровень принятия риска низкий (11)

Перспективные жизненные планы:

- закончить обучение и получить профессию психолога;
- проявить себя в занятиях музыкой и спортом.

Таким образом, к проблеме низкого уровня жизнестойкости следует добавить неудовлетворённость своим положением в обществе, потребность в самоутверждении. В качестве ресурсов необходимо отметить: занятия спортом, стремления к реализации творческих способностей, стремление к получению профессии. Выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации, такой как компромисс, свидетельствует о том, что подросток не склонен к созданию конфликтных ситуаций. Он стремиться к своим личным достижениям.

Следовательно, социально-психологическое сопровождение данного подростка, в рамках позитивного подхода должно строиться на развитии его творческих, спортивных способностей, с помощью успехов в этих областях подросток приобретёт удовлетворённость своим положением.

Респондент 4.

Возраст: 16 лет

Время нахождения в училище: 9 месяцев

Здоровье: ОВЗ

Жизнестойкость: низкий уровень (41)

Низкий уровень вовлеченности (12)

Стратегия поведения в конфликте – компромисс.

Успеваемость: успевает на оценки «отлично».

Творческая деятельность: не занимается.

Занимается спортом – член волейбольной команды.

Профессиональная подготовка: получает профессию слесарь.

Свойственен эгоцентризм, сосредоточенность на собственных мыслях и переживаниях.

Уровень контроля низкий (17)

Замкнутость в себе.

Уровень принятия риска низкий (12)

Перспективные жизненные планы:

- закончить обучение и получить профессию;
- проявить себя в учебной деятельности.

Таким образом, к проблеме низкого уровня жизнестойкости следует добавить замкнутость в себе, сосредоточенность на внутренних переживаниях. В качестве ресурсов необходимо отметить: занятия спортом, стремление к получению профессии, высокую успеваемость. Выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации, такой как компромисс, свидетельствует о том, что подросток не склонен к созданию конфликтных ситуаций. Он стремиться к своим личным достижениям.

Следовательно, социально-психологическое сопровождение данного подростка, в рамках позитивного подхода должно строиться на развитии его спортивных способностей, интеллектуально потенциала успехи в данных областях позволят ему стать более коммуникабельным и открытым.

Таким образом, анализ результатов исследования в контексте позитивного подхода позволил нам сделать некоторые выводы:

1. Выявление не только личностных проблем несовершеннолетних преступников, но и их ресурсов, позволяет специалистам осуществлять эффективную помочь подросткам в построении конструктивных жизненных планов.

2. Осознание подростками своих ресурсов и возможностей, предоставляемых учреждением, способствует ведению ими сбалансированного образа жизни и формированию ответственного социально приемлемого поведения.

3. Опора на содержание индивидуальных карт подростков позволяет специалистам осуществлять процесс социально-психологического сопровождения целенаправленно и конструктивно.

Библиографические ссылки

1. Барыкин И. О. Особенности личности несовершеннолетнего преступника // Вестник МИЭП. 2015. № 4.
2. Ванакова Г. В. Психолого-педагогическая поддержка студентов с низким уровнем жизнестойкости (практический аспект). Биробиджан : Изд-во ДВГСГА, 2012. 232 с.
3. Патова М. Э. Педагогическая реабилитация несовершеннолетних правонарушителей в условиях учреждений закрытого типа // Вестник Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. 2007. № 3.

© Елина Н. А., 2017

УДК 378.14.015.62

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ КАК ОСНОВА
КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ
(ПРОЕКТОВ)**

А. А. Ерошина, А. А. Машанов

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Описываются междисциплинарные связи как основе компетентностно-ориентированных заданий (проектов).

Ключевые слова: компетентностно-ориентированные задания; проекты; будущая профессиональная деятельность.

**INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AS A BASIS
OF COMPETENCY-ORIENTED TASKS (PROJECTS)**

A. A. Eroshina, A. A. Mashanov

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article describes interdisciplinary communication as the basis of competence-oriented tasks (projects).

Keywords: competence-oriented tasks; projects; future professional activities.

Существующая система подготовки учащихся к будущей профессиональной деятельности не вполне соответствует современным требованиям и нуждается в серьезной перестройке, заключающейся в переходе от выбора будущей профессии к формированию готовности к будущей профессиональной деятельности в целом, путем разработки инновационных технологий индивидуально-личностного подхода к учащимся и создания условий для их успешной социализации [1, с. 242].

Компетентный подход, реализуемый современным образованием, представляет собой практико-ориентированный подход, предусматривающий междисциплинарность при обучении.

В современных исследованиях, посвященных реализации междисциплинарных связей выделяют разные направления решения данного вопроса, в том числе использование междисциплинарных задач.

При определении задач, которые так и иначе используют аспекты разных учебных дисциплин, авторами употребляются разные термины, например, «междисциплинарная задача», «задача с межпредметным содержанием», «задача с профессиональным содержанием», «прикладная задача». В последнее время, в связи с развертыванием компетентностного подхода в образовании, в научной литературе появился термин «компетентностно-ориентированная задача».

Компетентностно-ориентированную задачу (КОЗ) можно рассматривать как педагогически переработанный фрагмент жизненной ситуации обучающегося, где выполняемые действия составляют элементы формируемых компетенций [2, с. 1100].

Компетентностно-ориентированные задания многофункциональны, они могут использоваться и как технология обучения, и как средство оценивания уровня сформированности

компетенций студента. Встает вопрос, каково должно быть содержание КОЗ, чтобы оно удовлетворяло данным требованиям.

Нам видится разрешение данного вопроса в анализе междисциплинарных связей дисциплин, в рамках которых формируются компетенции. При этом следует учитывать, что с одной стороны, одна компетенция формируется не одной, а совокупностью дисциплин, с другой, что в рамках одной дисциплины формируются компоненты нескольких компетенций.

Считаем, при составлении КОЗ как средства формирования и оценки компетенций необходимо учитывать следующие моменты:

1. Наличие совместно формируемых дисциплинами компетенций.

В КОЗ должны быть включены элементы дисциплин, участвующие в формировании определенной компетенции. При этом количество таких совместно формируемых компетенций может быть и более одной.

Количество совместно формируемых двумя дисциплинами компетенций назовем объемом междисциплинарной связи [3, с. 82].

Рассмотрим приведенное понятие на примере дисциплин «Теория вероятностей и математическая статистика» и «Психология управления». В соответствии с образовательной программой направления подготовки «Прикладная информатика», профиль «социальные коммуникации» дисциплины совместно формируют компетенции: ОПК-2, ПК-22, ПК-23. Следовательно, их объем междисциплинарной связи равен трем.

Для графического представления данных об объемах междисциплинарных связей может быть использована модель, построенная системой визуализации Circos. Данная модель представляет собой окружность, ограниченную поименованными элементами – дисциплинами. При помощи кривых соединяющих дисциплины осуществляется отображение междисциплинарных связей, объем кривых пропорционален объему междисциплинарной связи (рис. 1).

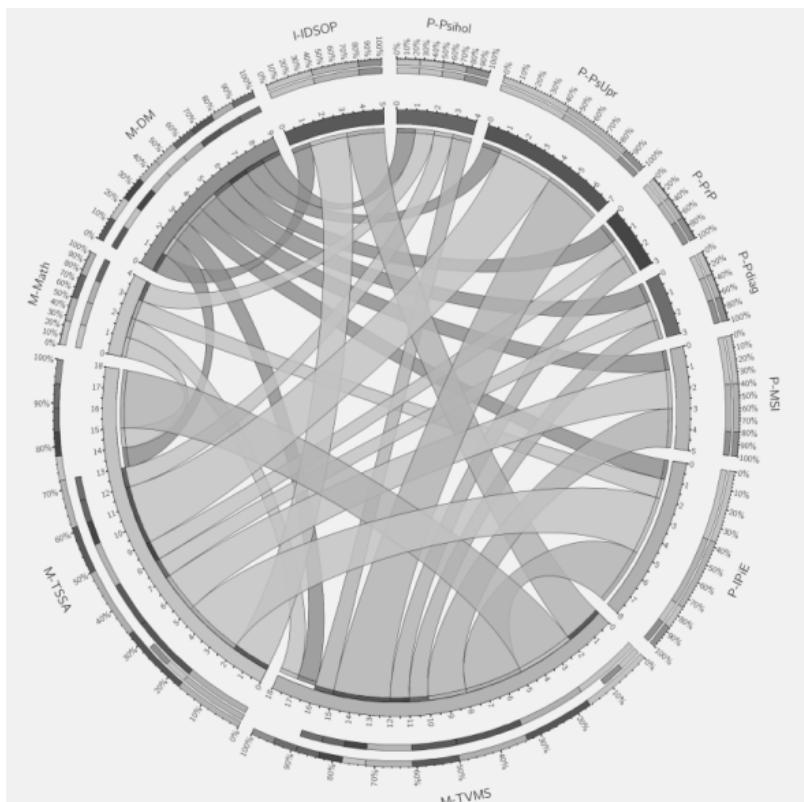


Рис. 1. Модель междисциплинарных связей

Считаем, что в компетентностно-ориентированные задания должны быть включены дисциплины, равные по объему междисциплинарных связей. При увеличении количества

дисциплин, используемых в КОЗ, следует оформить его как компетентностно-ориентированный проект (КОП).

На основании визуальной модели междисциплинарных связей, можно сделать вывод, что междисциплинарные связи равного объема между собой имеют следующие дисциплины: психология управления, инженерная психология и эргономика, теория систем и системный анализ, теория вероятностей и математическая статистика.

Согласно образовательной программе, совместно формируемыми для них будут компетенции: ОПК-2 (способностью анализировать социально-экономические задачи и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования), ПК-22 (способность анализировать рынок программно-технических средств, информационных продуктов и услуг для создания и модификации информационных систем), ПК-23 (способность применять системный подход и математические методы в формализации решения прикладных задач). Таким образом, КОП может быть ориентирован на систему компетенций {ОПК-2, ПК-22, ПК-23}.

Также в проект могут быть включены дисциплины, участвующие в формировании подсистемы указанной системы компетенций. Например, дисциплина «Информационная диагностика социальных объектов и процессов» участвует в формировании подсистемы компетенций {ПК-22, ПК-23}.

Дисциплины, участвующие в формировании всей выделенной системы компетенций {ОПК-2, ПК-22, ПК-23}, назовем основными дисциплинами КОП, в формировании подсистемы, указанной системы компетенций, дополнительными. Распределение основных и дополнительных дисциплин представлено на рис. 2.

Дисциплины, интегрируемые в междисциплинарном проекте	Компетенции		
	ОПК 2	ПК-23	ПК-22
Основные	Теория систем и системный анализ		
	Теория вероятностей и математическая статистика		
	Психология управления		
	Инженерная психология и эргономика		
Дополнительные	Методология социальных исследований		
		Информационная диагностика социальных объектов и процессов	

Рис. 2. Определение дисциплин, интегрируемых в междисциплинарном проекте

2. График изучения дисциплин. Так как преподавание дисциплин осуществляется в соответствии с учебным планом, следовательно, при составлении межпредметных КОЗ (КОП) в их содержание необходимо включать дисциплины, материал которых уже изучен студентами.

Для наглядного представления графика изучения дисциплин, участвующих в формировании компетенции можно использовать диаграмму Ганта. Диаграмма Ганта представляет собой гистограмму, иллюстрирующую план графика работ. Например, учебный график дисциплин, участвующих в формировании компонент профессиональной компетенции ПК-23 будет выглядеть следующим образом (рис. 3).

Эта диаграмма может быть декомпозирована указанием конкретных модулей, разделов и тем дисциплин, в рамках которых происходит формирование компонент компетенции.

3. Аспекты междисциплинарных связей, включаемых в КОЗ (КОП) (рис. 4).

После определения системы компетенций и системы дисциплин, которые будут положены в основу КОЗ (КОП), необходимо выявить аспекты междисциплинарных связей.

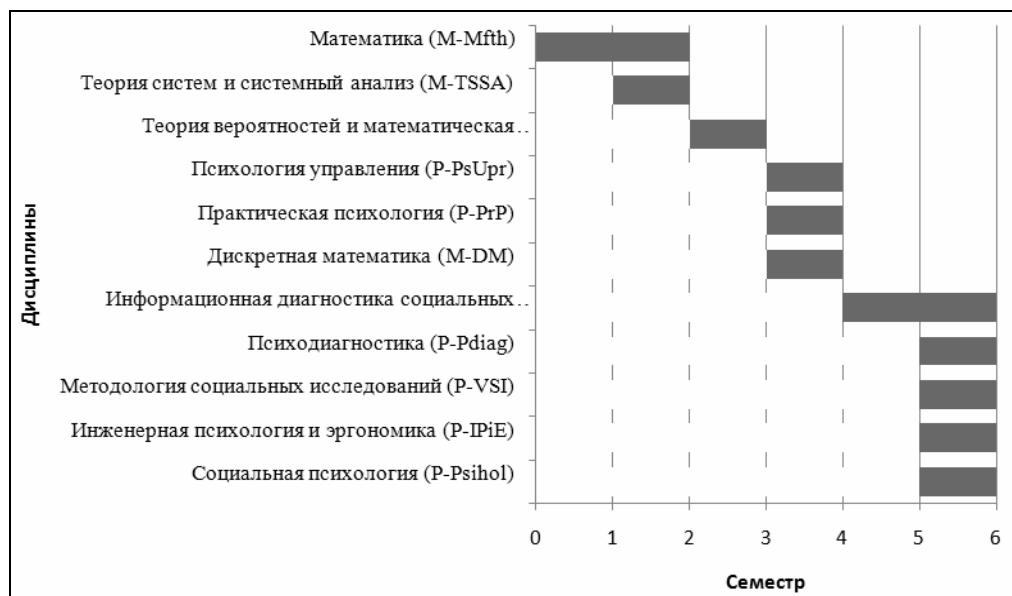


Рис. 3. График формирования компетенции ПК-23

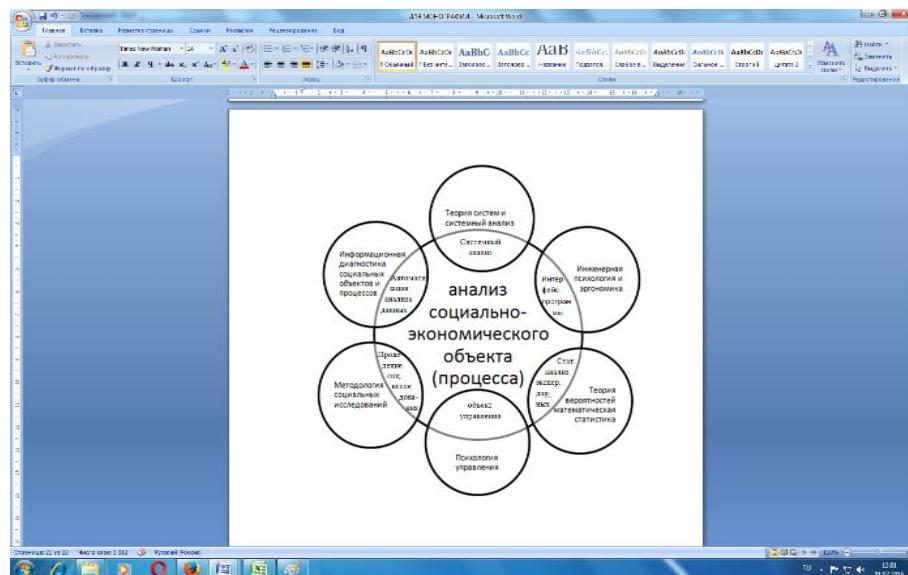


Рис. 4. Взаимодействие предметных областей

Сложность решения данного вопроса заключается в том, что содержание учебной дисциплины может зависеть от разных факторов, таких как специфика вуза, института, кафедры, направления и профиля подготовки, уровня подготовки студентов и других. Для определения аспектов междисциплинарных связей дисциплин, следует обратиться к цели их изучения. В качестве примера, рассмотрим дисциплины, участвующие в формировании системы компетенций {ОПК-2, ПК-22, ПК-23}, представленные на рис. 2:

– Теория систем и системный анализ. Цель изучения дисциплины состоит в формировании у студентов теоретических представлений о системном подходе, навыков исследования организационных, социальных и технических систем, изучение современных средств поддержки выполнения процедур системного анализа.

– Теория вероятностей и математическая статистика: ознакомление с теоретическими и методологическими направлениями использования численных методов; изучение основных принципов теории случайных величин, распределений вероятностей; изучение основ организации, планирования и реализации эксперимента.

– Психология управления: формирование психологической компетентности студентов, привитие им навыков использования понятий аппарата психологии для решения сложных управлеченческих задач.

– Инженерная психология и эргономика: формирование и развитие у студентов ЗУНов в области информационного взаимодействия человека с техникой; в проектировании технических средств и пользовательского интерфейса, обучение методикам инженерно-психологического и эргономического исследования.

– Методология социальных исследований: сформировать теоретические представления и практические навыки о разнообразных способах планирования эксперимента, принципах организации исследовательского процесса, правил оформления отчетов и публикаций и этики психологического исследования.

– Информационная диагностика социальных объектов и процессов: изучение теоретических основ информационной диагностики социальных объектов и процессов и практическое освоение методов и средств информационной диагностики, в том числе, основанных на информационных технологиях.

Исходя из проведенного анализа рабочих программ дисциплин и состава формируемых ими компетенций, можно осуществить проектирование КОЗ (КОП), ориентированного на формирование или оценку системы компетенций {ОПК-2, ПК-22, ПК-23}. Например, КОЗ (КОП) может заключаться в анализе социально-экономического объекта (процесса), включающего исследование социально-экономического объекта как объекта управления, планирование и проведение социального исследования, предполагающего проведение системного анализа, обработку и статистический анализ экспериментальных данных средствами автоматизированных систем.

Графически модель пересечения предметных областей в рамках КОЗ (КОП) может быть представлена в виде диаграммы Эйлера–Венна (см. рис. 4).

Проектирование КОЗ (КОП) является системной деятельностью педагога, позволяющей в соответствии с целями обучения управлять деятельностью студентов по формированию профессиональных компетенций. Проектирование КОЗ (КОП) предполагает детальный анализ состава компетенций, дисциплин участвующих в формировании компонент компетенций, междисциплинарных связей, будущей профессиональной деятельности выпускника и других аспектов.

Библиографические ссылки

1. Ковалевич И. А., Машанов А. А. Использование информационных технологий в процессе формирования готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности // Вестник Краснояр. гос. аграр. ун-та. 2012. № 8. С. 242–255.
2. Симонова А. Л., Баран М. И. Компетентностно-ориентированные задания по информатике как средства развития компонентов инженерного мышления школьников // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2016. Т. 2. № 12. С. 1099–1101.
3. Ерошина А. А. Формирование компетенций выпускника вуза в рамках дисциплинарного подхода // Актуальные психологические, философские, экономические и юридические проблемы современного российского общества : монография. Вып. 1. Ульяновск : Зебра, 2016. С. 68–88.

© Ерошина А. А., Машанов А. А., 2017

УДК 37.02

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ А.С. МАКАРЕНКО: АКТУАЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Д. В. Кузина, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

На данный момент времени невозможно рассматривать идеи А. С. Макаренко в отрыве от тех тектонических сдвигов в обществе и государстве. Среди пороков современного общества проблема подростковой преступности занимает особое место. Проблема девиантного поведения особо остро стала перед современным обществом. Следовательно, в статье рассматривается актуальность педагогических идей А. С. Макаренко в современном мире.

Ключевые слова: педагогические идеи; А. С. Макаренко.

PEDAGOGICAL IDEAS OF A.S. MAKARENKO: URGENCY IN THE CONTEMPORARY WORLD

D. V. Kuzina, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

At thy given point of time, it is impossible to consider the ideas of A. S. Makarenko in isolation from the tectonic shifts in the society and the state. Among the evils of the modern society the problem of juvenile delinquency occupies a special place. The problem of deviant behavior is particularly acute in the modern society. Consequently, the article discusses the relevance of pedagogical ideas of A. S. Makarenko in the modern world.

Keywords: pedagogical ideas; A. S. Makarenko.

Научная теория и педагогическая практика А. С. Макаренко – это не только замечательное вчера, яркое сегодня, но и очень перспективное завтра».

Э. Никитин

В процессе технической революции люди стали меньше времени уделять социальным проблемам. ИТ-технологии поработали весь мир, отодвинув важнейшие проблемы на второй, менее интересующий людей, план. Вот уже несколько поколений педагогов читают и перечитывают «Педагогическую поэму» и прозу жизни Антона Семеновича Макаренко – великого педагога-гуманиста, талантливого писателя, ученого и практика, автора теории колективного воспитания, начальника колонии несовершеннолетних правонарушителей имени М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского [1].

Любовь к каждому из учеников не только делала А. С. Макаренко дорогим и близким его воспитанникам, но и обогащала самого педагога. «Напряженный интерес к людям, который есть характерная особенность зрелого Макаренко» сказался уже в ранние годы педагогической деятельности. Это не был лишь узко познавательный интерес или холодная любознательность педагога – экспериментатора. Это было внимание старшего товарища, активная

любовь, желание помочь ребенку. В любом из учеников Макаренко видел, прежде всего, человека, который растет и развивается. И учитель стремился быть нужным и близким ребенку везде: в живой беседе, в классе, в игре. Именно поэтому педагогическая работа еще в ранние годы дала Макаренко глубокое и всестороннее понимание человека, которое потом так поражало всех, кто его знал. Прекрасное отношение к ученикам побудило в педагоге отдаваться работе с ними [2]. Труды Макаренко были направлены не только на обучение и воспитание, но и на выявление хороших качеств в каждом человеке. Воспитание и обучение может проходить в игровой форме, но для этого у детей должны быть какие-то задатки, которые в процессе беседы можно было выявить. Для Антона Семеновича каждый ребенок – это личность, которая уже сформировалась, но требует помощи в жизненном направлении. Задача педагога заключается не в изменении личности, а в ее корректировке. Педагог должен уметь вовремя оказать помощь ребенку, но не навязывать ее. А вот в какой форме эта помощь будет оказана – это уже другой вопрос.

В настоящее время существует много форм и методов воспитания: коллективное, самоуправление, дисциплина и режим, культработа и т. д. Каждый педагог имеет собственную аprobированную форму работы. Именно поэтому обучаться и учиться нужно на протяжении всей жизни. Педагогическая система А. С. Макаренко концентрирует свою деятельность в ближайшей перспективе по разработке методики прогнозирования воспитательной работы на основе мониторинга функционирования воспитательного комплекса и информационно аналитической системы «Воспитание и развитие детей в России», законодательного обеспечения благополучия учащихся, в соответствии с Конвенцией ООН [1].

В своих произведениях 1920-х годов А. С. Макаренко не раз упоминает о своей приверженности идеям советского социального воспитания. В его творчестве получили закономерное воплощение и развитие новые педагогические идеи: единая трудовая политехническая школа, соединение общего образования с производительным трудом, воспитание в труде и коллективе, формирование личности рабочего хозяина-труженика и т. д. Последовательное изучение отдельных эпизодов жизни и деятельности воспитанников Антона Семеновича показывает, что формирование их экономического сознания происходило постепенно, в течение определенного времени психологического перерождения на основе повседневных хозяйственных забот и трудовой деятельности. Этот сложный и длительный процесс перерождения личности в новом качестве является результатом целенаправленной системы трудового воспитания А. С. Макаренко, где главной педагогической задачей было хозяйственное воспитание, под которым по существу подразумевалось производственное, экономическое воспитание [2].

Итак, делая вывод из всего вышесказанного, можно отметить, что на данный момент времени, пожалуй, невозможно дать однозначный ответ о том, как нужно воспитывать подростков. Надо лишь не забывать о том, что педагог должен не безжалостно «перекраивать» личность, а направлять ее, подсказывать, давать возможность получать положительные опыт в своих начинаниях и затеях. На наш взгляд, труды Антона Семеновича не только являются актуальными на сегодняшний день, но будут лишь набирать свою востребованность с годами. Каждый человек проходит путь социализации, неотрывно включен в процесс воспитания, и каким оно будет, зависит от правильности выбранных методов и форм.

Библиографические ссылки

1. Базалей Е. А. Интерпретация идей А. С. Макаренко в современном образовательном пространстве // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 515–519.
2. Неустроев А. Н. Педагогическое новаторство А. С. Макаренко в контексте современности // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5.

УДК 33

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ

И. А. Лакеев

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Отражены особенности мотивации педагогов с разным стажем.

Ключевые слова: мотивация; педагоги с разным стажем работы.

PECULIARITIES OF MOTIVATION OF TEACHERS WITH DIFFERENT EXPERIENCE

I. A. Lakeev

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article shows the peculiarities of motivation of teachers with different experience.

Keywords: motivation; teachers with different work experience.

Теоретическая обоснованность проблемы. Согласно теории А. Маслоу, человек мотивирован в своей жизнедеятельности потребностями:

1. Физиологические потребности. В большинстве (но не всегда), это мотивация на утоление жажды, голода, потребности в убежище, сне и др.

2. Потребность в безопасности. Потребность в безопасной окружающей среде, которая не несет угрозы здоровью и жизни человека, желание стабильности и постоянства, потребность в порядке, законе и др. (схожа с первой потребностью, так как основывается на инстинкте самосохранения)

3. Потребность в привязанности и любви, принадлежности какой-либо социальной группе, потребность в общении. Человек хочет быть любимым и воспринятым обществом, не быть одиноким. Быть понятым в обществе, испытывать чувство поддержки. Желание принадлежать группе, нации.

4. Потребность в уважении и одобрении. Гордость за свои достижения, желание признания со стороны окружающих, желание свободы действий и свободы слова – это проявление такой потребности.

5. Познавательная потребность. Жажда знаний, жажда познания, любопытство и желание его удовлетворения, желание понимания, систематизации и обобщения информации.

6. Эстетические потребности. Потребность в гармонии и красоте, искусстве, порядке, правде, истине. Четко отделить ее от других потребностей достаточно сложно.

7. Потребность в самоактуализации: реализация своих способностей, целей, развитие собственной личности. Потребности у людей могут быть разными в зависимости от возраста, характера, материального положения и т. д.

Различают три уровня удовлетворения потребностей:

1) минимальный – обеспечивает выживание;
2) разовый – поддерживает у работника способность трудиться с нужной эффективностью;

3) уровень роскоши – является самоцелью или средством демонстрации собственного благополучия и высокого общественного положения.

Чтобы потребности пришли в действие, требуются мотивы, т. е. психологические причины, изнутри подталкивающие людей к деятельности, направленным на ее удовлетворение (желание добиться благополучия). Никакие внешние цели не заставят работника прилагать усилия, пока не превратятся в его внутренние цели.

В основе мотивации труда педагога, так же, как у любого специалиста, лежат потребности, интересы, склонности, ценностные ориентации, целевые установки и др. Вместе с тем в педагогической деятельности как во взаимодействии преподавателя и учащихся имеются специфические мотивы. Одним из главных мотивов педагогической деятельности педагога, невзирая ни на что, является интерес к преподаваемой дисциплине (науке), его увлеченность наукой, стремление познавать глубже, раскрывать, систематизировать изучаемые явления, процессы, объекты, стремление вовлечь в процесс познания учеников, направить их познавательную деятельность в русло изучаемой науки. Если педагогу удается заинтересовать обучающихся проблемами своей науки, вовлечь их в активную учебно-исследовательскую деятельность, организовать научный кружок (или другую форму совместной работы), совместно вести поиск решения проблемы, получить положительный результат и соответствующую оценку своего труда со стороны коллег, администрации вуза и самих студентов, то педагог получает внутреннюю удовлетворенность от своей научно-педагогической деятельности.

В совместном творческом поиске и общении со школьниками педагог реализует себя как личность, свой творческий потенциал, проявляет свои лучшие человеческие качества; он становится подлинным лидером среди студентов и коллег, авторитетным ученым, примером для подражания. При такой организации образовательного процесса, мотивированной общим интересом к науке, гармонически решаются задачи обучения, воспитания и развития учеников.

В основе мотивации педагогической деятельности могут находиться ее специфические особенности и содержание. Одна из особенностей труда педагогов заключается в том, что он относительно свободен от контроля и управления со стороны администрации. Педагог, руководствуясь учебной программой и общими требованиями к образовательному процессу, самостоятельно планирует и организует свою деятельность и деятельность обучающихся в рамках расписания занятий, сам контролирует и оценивает результат этой деятельности. Естественно, от него требуются высокий профессионализм, самоотдача, честное выполнение своих профессиональных обязанностей, объективная оценка знаний школьников.

Другая мотивирующая особенность деятельности педагога связана с ее объектом – молодежью. Работать и общаться с молодыми людьми всегда приятно. Неиссякаемая энергия школьников, их оптимизм, весёлое настроение, юмор, уважение к старшим, благодарность за знания окрыляют педагога, приумножают его духовные силы, способствуют активизации творческой трудовой деятельности.

Библиографические ссылки

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2011. Сер. «Мастера психологии».
2. Кибанов А. Я. Концепции мотивации и стимулирования трудовой деятельности // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2008. № 5.
3. Крымов А. А. Как действуют факторы мотивации / Кадровик. Кадровый менеджмент. 2010. № 7.
4. Лепешова Е. Мотивация труда в образовательном учреждении: общие подходы // Вести образования. 2009. № 8.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 2007.
6. Чеха В. В. Мотивация труда в образовательном учреждении: общие подходы // Вести образования. 2009. № 8.

© Лакеев И. А., 2017

INDICATORS OF REPRODUCTIVITY OF 55-YEAR SIBERIAN PINE

**R. N. Matveeva, A. G. Kichkildeev, M. V. Grishlova,
D. A. Grishlov, L. A. Baranovskaya**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article contains the comparative analysis of trees of Siberian pine of different geographical origin on the formation of cones and microstrobiles for a three-year period growing around the perimeter of the arboretum SibSAU.

Keyword: indicators of reproductivity; Siberian pine.

The greatest education of cones was distinguished in 2014. The best in terms of the amount of cones and the number of microstrobils for three years were formed on trees of Tuva origin. There is a large variability of trees within the options for reproductive development.

Intraspecific, geographical variability of the reproductive development of Siberian pine pine is noted in scientific publications (Iroshnikov, 1974, Kuznetsova, 2010, Matveeva et al., 2010, Kolosovskaya, Kichkildeev, 2012, etc.).

The purpose of our research was to study the variability of the reproductive development of 55-year-old Siberian pine trees of different geographical origin over the past three years, growing around the perimeter of the SibSTU arboretum. To select trees with the largest number of cones and microstrokes.

The formation of cones and microstrokes on trees, depending on their geographical origin, is shown in Table 1.

Table 1
Average number of cones and microstrokes on a tree in 2013–2015 depending on geographical origin

Geographical origin	Year						Total	
	2013		2014		2015			
	Pieces	% To X cf.						
Cones, pcs.								
Biryusinsky	0,5	20,8	13,4	120,7	3,7	115,6	17,6	104,1
Tomsk	3,2	133,3	6,9	62,2	4,4	137,5	14,5	85,8
Tuvinsko	3,5	145,8	13,5	121,6	1,5	46,9	18,5	109,5
Average:	2,4	100,0	11,1	100,0	3,2	100,0	16,9	100,0
Microstrobiles, pcs.								
Biryusinsky	198	65,7	530	91,9	142	141,0	870	88,9
Tomsk	237	78,6	0	0	25	24,8	262	26,8
Tuvinsko	469	155,6	1200	208,1	135	134,1	1804	184,3
Average:	301,3	100,0	576,7	100,0	100,7	100,0	978,7	100,0

By the formation of cones and microstrobils the most important are the trees of Tuvan origin. In each variant, copies of reproductive development are identified (Table 2).

According to the largest formation of cones and microstrobils, trees 30-3, 30-37, 30-1, 30-36 of Biryusinsky, 34-4 and 34-1 of Tomsk, 38-4 and 38-10 of Tuvan origin were selected. Only for

the maximum formation of cones are the trees 30-26, 30-25, 30-22 Biryusinsky and 34-5 Tomsk origin.

The tree 34-44 of Tomsk origin develops in the male type, forming the largest amount of pollen (343.5 % in comparison with the average value in the variant) without the formation of cones. It should be noted that in the compared versions there are 55-year-old trees not yet entering the reproductive stage of development.

Table 2

The selected trees by the formation of cones and microstrobils in three years

Geographic origin	The number of wood	Cones		Microstrobils	
		PC.	% To X cf	PC.	% To X cf
Biryusinsky	30-26	57	323,9	117	13,4
	30-3	43	244,3	1463	168,2
	30-25	35	198,9	646	74,2
	30-22	33	187,5	546	62,8
	30-37	30	170,4	2713	311,8
	30-1	27	153,4	989	113,7
	30-36	20	113,6	1850	212,6
Tomsk	35-4	37	255,2	400	152,7
	34-5	27	186,2	119	45,4
	34-1	25	172,4	518	197,7
	34-42	12	82,8	750	286,2
	34-44	0	0	900	343,5
Tuvinsko	38-10	40	216,2	227,7	126,2
	38-4	35	189,2	279,3	154,8

Thus, the results of the studies showed the manifestation of the geographic and individual variability of 55-year-old trees by the formation of cones and microstrobils. The selected trees should be propagated in order to grow a selection planting material to create forest seed plantations, where not only high-yielding trees will be represented, but also specimens of increased pollen productivity.

References

1. Iroshnikov A. I. Polymorphism of Cedar Siberian populations. Iroshnikov // Variability of woody plants in Siberia. Krasnoyarsk: IPDIOANSSSR, 1974. Pp. 77–103.
2. Kolosovskaya Yu. E., Kichkildeev A. G. The variability of the plus tree 91/55 for reproductive development // Fruit growing, seed-growing, introduction of woody plants / SibSTU. Krasnoyarsk, 2012. Pp. 48–51.
3. Kuznetsova G. V. Growth, condition and development of cedar pine trees in geographical cultures in the south of the Krasnoyarsk Territory // Coniferous boreal zone. 2010. No. 1-2. Pp. 102–107.
4. Matveeva R. N., Kichkildeev A. G., Shcherba Yu. E. Siberian cedar selection for reproductive development on the plantation “LEP” of the KGB Sentry Rutherford Forestry Department // Fruit growing, seed-growing, introduction of woody plants / SibSTU. Krasnoyarsk, 2010. Pp. 88–91.

© Matveeva R. N., Kichkildeev A. G., Grishlova M. V.,
Grishlov D. A., Baranovskaya A. A., 2017

УДК 376

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В СЕМЬЕ

В. Панкова, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматривается деятельность центра «Радуга», а также социальная адаптация детей-инвалидов в семье.

Ключевые слова: социальная адаптация; дети-инвалиды; семья.

SOCIAL ADAPTATION OF HANDICAPPED CHILDREN IN THE FAMILY

V. Pankova, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article describes the activities of the Centre “Raduga”, as well as social adaptation of disabled children in the family.

Keywords: social adaptation; disabled children; family.

За последние двадцать лет численность детей-инвалидов в России увеличилась в 12 раз. В стране около 0,6 млн семей с детьми-инвалидами и, согласно прогнозам, уже в ближайшие десять лет число их достигнет 1,2–1,5 млн. Стремительные темпы увеличения численности этой категории населения ведут к самым неблагоприятным социально-экономическим последствиям. Необходимость ухода за детьми-инвалидами осложняет процессы социально-экономической адаптации семей, прежде всего в силу того, что родители вынуждены оставлять работу. В то же время возрастание числа неработающих родителей, имеющих детей-инвалидов, приводит к сокращению трудового потенциала страны и росту неблагополучных, малоимущих семей. Целью нашего исследования является изучение факторов, влияющих на социальную адаптацию семей, имеющих детей-инвалидов, выявление типов адаптации детей-инвалидов и обзор методов помощи в адаптации детей-инвалидов.

В исследованиях Н. М. Римашевской, Ю. А. Левады, Е. М. Авраамовой, Н. Е. Тихоновой, Л. А. Беляевой изучаются способы приспособления и выживания отдельных социальных групп, однако такая специфическая категория, как семьи с детьми-инвалидами, до настоящего времени не была предметом специальных исследований в контексте социально-экономической адаптации. Ранее такие семьи изучались с позиций их социальных проблем: внутрисемейных отношений, воспитания и образования детей-инвалидов, взаимодействия с обществом и возникающих при этом этических и психологических проблем. До сих пор остаются недостаточно изученными различные аспекты социально-экономического поведения родителей, имеющих детей-инвалидов.

Семья имеет огромное значение в жизни каждого ребёнка, особенно в жизни «небольшого» ребёнка. Благодаря семье, человек знакомится с общепринятыми правилами жизни в обществе и учиться в них выживать. Именно от воспитания зависит дальнейшее поведение и судьба малыша. Далеко не каждая семья помнит об этом и оказывает положительное влияние на ребёнка. Возможно, это прозвучит абсурдно, но никто в мире не может причинить столько вреда «маленькому человечку», как это может сделать семья. Воспитание

в семье развивает все стороны личности ребёнка, для дальнейшего приобретения социального статуса. По отношению к ребёнку нужно относиться милосердно и самое главное всегда понимать и поддерживать его.

Такие семьи, где растёт ребёнок, имеющий отклонения в развитии, как правило, имеют проблемы и затруднения. Их, пожалуй, главная проблема-ограничение финансовых возможностей. Ведь, в наше время этот фактор немало важен для нормальной жизнедеятельности ребёнка-инвалида. Из-за того что ребёнок не получает должного внимания со стороны государства, их жизнь серая и однообразная.

Ведущую роль в адаптации «особого» ребёнка играет семья. А если точнее, то именно мама. Именно ей ребёнок доверяет больше всех, и именно она переживает за него как никто другой. Не секрет, что каждый родитель, столкнувшийся с тяжелой болезнью своего чада, хочет получить максимум информации, имеющей хоть сколько-нибудь значимое отношение к проблеме. Эти знания не только помогают семье реально взглянуть на болезнь, но и дают необходимые силы для борьбы с недугом.

Какие рекомендации можно дать родителям в этом случае?

1. Важно сосредоточивать внимание на самом ребенке, а не на его болезни. Если проявлять беспокойство по каждому поводу, ограничивать самостоятельность ребенка, то малыш непременно будет чрезмерно беспокоен и тревожен. Это правило универсально для всех детей – и больных, и здоровых.

2. Усталость от переживаний за ребенка-инвалида, порой накладывает соответствующий отпечаток на внешний облик его родителей. Они выглядят несчастными. Но ведь любому малышу нужны счастливые родители, способные отдавать любовь и тепло, а не свои больные нервы. Только оптимистичный взгляд на жизнь может помочь в борьбе с коварным недугом.

3. Правильное отношение к ребенку можно выразить формулой: «Если ты не похож на других, это не значит, что ты хуже».

4. Нередко погоня за новыми специалистами и методами лечения заставляет нас упускать из вида личность самого малыша. А ведь попытка взглянуть на болезнь «изнутри», т. е. глазами больного ребенка, и является лучшей возможностью помочь ему в преодолении душевных и физических страданий. Не стоит упускать из виду отношение к болезни самого ребенка. Недавние исследования показали, что осознание дефекта у детей с ДЦП проявляется к 7–8 годам и связано с их переживаниями по поводу недоброжелательного отношения к ним со стороны окружающих и нехваткой общения. В это время особенно важной является психологическая поддержка ребенка со стороны семьи.

5. Необходимо как можно чаще прибегать к помощи специалистов. Например, переживания ребенка по поводу своей внешности неплохо корректируются в работе с детским психологом.

6. Важно корректировать режим дня во избежание нарушений сна, дающего полноценный отдых больному организму. Необходимо создать для ребенка спокойную обстановку, отказаться от чрезмерно активных и шумных игр перед сном, ограничить просмотр телевизора.

7. Чтобы у ребенка сформировалось правильное восприятие себя и окружающих, важно отказаться от излишней опеки по отношению к нему. Родители должны воспринимать свое чадо не как безнадежного инвалида, а как человека, пусть в чем-то не похожего на других, но вполне могущего преодолеть свой недуг и ведущего активный образ жизни. (Психолог и общественный деятель Сергей Саратовский).

Рождение или появление в семье ребенка-инвалида всегда шок и чувство вины, особенно у женщин. Реакция мужчин обратная – отстранение. Уровень разводов в таких семьях выше, чем в иных семьях, ибо отцы не выдерживают непрекращающихся трудностей и уходят из семьи. Женщина зацикливается на болезни ребенка – нет личного счастья. У нее

появляется чувство безвыходной ситуации. Развиваются неврозы по истерическому типу, по навязчивому типу.

Чем помогает наше государство таким детям?

Меня заинтересовал этот вопрос, и я посетила «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями Радуга».

Муниципальное бюджетное учреждение социального обслуживания «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» осуществляет комплексную помощь семьям с детьми-инвалидами, проживающим на территории города Красноярска. Здесь созданы максимально комфортные условия для развития и освоения различных жизненно-важных навыков, а также формирования позитивного настроя на будущее. В Центре всегда рады видеть детей в возрасте от 0 до 18 лет, которые могут посещать занятия по индивидуальному расписанию, так и в течение полного рабочего дня в отделении дневного пребывания.

Деятельность Центра направлена на развитие максимально возможной самостоятельности детей. Основная задача центра: обеспечить освоение навыков в следующих направлениях:

- коммуникация (программы ранней помощи, индивидуальные и групповые занятия, групповые программы социального взаимодействия с элементами программы «Сообщество», группы кратковременного пребывания по программе «Передышка»);

- передвижение (физическая реабилитация с использованием реабилитационного оборудования и mechanотренажеров (ЛК «Адели», тренажер «Гросса»), Лечебный массаж, тейпирование, физиотерапия);

- реализация интересов (занятия в компьютерном классе и профессиональных мастерских на базе профессиональных учебных заведений, занятия в творческих и трудовых мастерских (бахильная, керамическая, полиграфическая и др.)), программа трудовой и эколого-культурной реабилитации «Роев ручей», программы «Этикет», «Мир профессий», Трудовой отряд «Вместе мы справимся!», работа в художественных мастерских, студиях (керамика, ИЗО деятельность, бумагопластика, театральная студия);

- самообслуживание (бытовая ориентация, занятия в учебно-тренировочной квартире, повседневная реабилитация с элементами технологии CBR, «Социальная няня»);

- организация досуга (творческий фестиваль, спортивные соревнования, викторины, экскурсии, посещения театров).

Штат центра составляют квалифицированные специалисты, считающие выбранную профессию своим призванием. Постоянное совершенствование своих знаний, изучение новых методик и успешное их применение на практике позволяет достичь наилучших результатов в процессе реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей.

Основное здание центра полностью приспособлено для передвижения детей с различными функциональными нарушениями, оснащено пандусами, перилами, подъемной платформой, электрическим подъемником для перемещения на второй этаж, имеются специальные приспособления (поручни, технические средства реабилитации). Учреждение располагает групповыми комнатами, которые оборудованы мебелью с учетом возраста детей, столовой, залами лечебной и адаптивной физкультуры, компьютерным классом, творческими, трудовыми и ИЗО-мастерскими, сенсорной комнатой, лекотекой, музыкальным залом, а также социально-медицинским блоком. На территории Центра имеются реабилитационная площадка, баскетбольно-волейбольная, детская площадка с игровым оборудованием, а также теплицы для выращивания культурных растений. По адресу: ул. Борисевича, 13 располагается учебно-тренировочная квартира, которая представляет собой модель жилого помещения, специально оборудованного для людей с различными нарушениями.

Таким образом, в таких центрах осуществляется комплекс мероприятий, направленных на социальную адаптацию детей-инвалидов, диагностику их личностных особенностей,

способностей, формирование по результатам исследования личности ребенка профессио-нальной направленности, помочь в решении учебных, поведенческих и педагогических про-блем. Существование таких центров необходимо и очень важно для адаптации детей-инвалидов.

Библиографические ссылки

1. Социальная работа. Российский энциклопедический словарь / под общ. ред. проф. В. И. Жукова. М., 2007. С. 218.
2. Словарь прикладной социологии. Минск, 1984. С. 160–162.
3. Кулагина Е. В. Гендерные проблемы адаптации семей с детьми-инвалидами // Народонаселение. 2003. № 4.
4. Ваньшин С. Кому нужна реабилитация инвалидов // Вопросы социального обеспечения. 2007. № 1. С. 4–5.
5. Максимова И. Центр реабилитации детей-инвалидов // Воспитание школьников. 2006. № 1. С. 26–30.

© Панкова В., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 37

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В. Е. Пестова

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

В исследовании раскрывается вопрос об истории развития образования в Российской Федерации.

Ключевые слова: развитие образования; проблемы образования.

TO THE QUESTION OF THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN EDUCATION

V. E. Pestova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The study reveals the question of history of development of education in the Russian Federation.

Keywords: development education; problems of education.

В Российской Федерации система образования является одной из неустойчивых, так как она постоянно вынуждена изменяться посредством меняющихся экономических, социальных факторов, также система образования подстраивается под запросы социума и государства. Вследствие этого, образование неразрывно связано с эволюцией человеческого общества.

Например, в XIX веке (в 1897 году) уровень образованного населения был достаточно низкий – 21,2 %, а в Енисейской губернии (современная территория Красноярского края) составлял всего порядка 14,7 % [4, с. 23]. Данный результат наглядно говорил, что образованием были, охвачены не все социальные слои. Главной причиной тогда была экономическая отсталость Российской империи. И она по факту определяла низкий культурный уровень народных масс всей страны. В начале XX века по-прежнему статистика демонстрировала промахи в образовательной сфере, так всего в 1915 г. 39 % детей школьного возраста в Сибири и на Дальнем Востоке посещали школы [3, с. 322]. Представленные данные, говорят о беспрецедентной по масштабам ситуации.

Сопоставляя реалии прошлого века с днем сегодняшним, нужно сказать, что остаются актуальными такие проблемы, как кризис в экономике, дефицит финансовых средств, нестабильная социальная и экономическая ситуация в обществе. Это в свою очередь предопределяет затруднительное развитие системы образования, а также отражается на самом учебном процессе, в частности.

В связи с этим сегодня существует ряд сложностей, во-первых, отсутствует преемственность между этапами образования. Многопредметность в начальной школе осложняет процесс обучения. На протяжении последних лет снижается количество выпускников средней школы, которые могут пройти ЕГЭ без дополнительной подготовки и репетиторов. Что говорит о том, что учащимся недостаточно подготовки в рамках школьной парты, чтобы успешно сдать экзамен. В свою очередь те, кто не успешно сдают ЕГЭ, фактически лишаются возможности поступить в высшее учебное заведение и пополняют ряды рабочих профессий, т. е. ЕГЭ по факту выступает «социальным лифтом», который дает «путевку в жизнь». При

этом данный экзамен определяет уровень знаний учащегося по предмету в определенно взятый промежуток времени, не учитывая его особенностей, психоэмоционального состояния, творческого потенциала и много другого (так сказать, равняет всех под одну «гребенку»).

Во-вторых, сегодня многие образовательные учреждения не способны экономить, мобилизовать внутренние резервы, максимально использовать имеющийся потенциал. А увеличение выпуска учебников для вариативных программ, часто низкого качества, происходит на фоне, когда многие школы не обеспечены учебниками базисного уровня. Содержание учебной литературы по-прежнему остается на низком уровне. Тогда как особое внимание следует уделять содержанию учебников, которые направлены на формирование гармонично развитой личности – это истории (конечно достойно, что сегодня рабочая программа предусматривает больше часов на изучение истории России, нежели зарубежной, но опять-таки достаточно ограничено количество часов на предмет), обществознания, литературы и другие. Эти дисциплины призваны отвечать за нравственно-эстетическое и гражданско-патриотическое воспитание учащихся, поэтому на них возложена особенная роль.

Исходя из вышеперечисленной проблемы, в настоящий период, важнейшим приоритетом государства в сфере образования становится восстановление единства систем обучения и воспитания [2, с. 58]. Это было ценностным достоянием советского образования. Обращаясь к прошлому Советской России можно найти одновременно много промахов и достоинств в существующей системе образования. Однако же в условиях бескрайних территорий и многонационального населения со своей самобытной культурой, самому правительству государства удалось построить жизнеспособную систему образования, которая долгий период считалась примером для подражания, то есть была одной из лучших в мире. Особенно важно определение нравственных ориентиров нового поколения, формирующих прочную духовную опору и подлинные жизненные ценности, которые позволят обществу динамично развиваться даже в кризисных условиях.

В-третьих, остается остро стоять проблема с кадровым обеспечением образовательных учреждений. Наблюдается устойчивое старение педагогов образовательных учреждений всех типов и видов. Выпускники педагогических учреждений неохотно идут работать в учебные заведения, то есть отсутствует как таковая мотивация у молодых специалистов. Ухудшается ситуация с подготовкой кадров для образовательных учреждений, расположенных в селе, в районах Крайнего Севера, на Дальнем Востоке и в Сибири.

Безусловно, были подняты и перечислены не все проблемы современной системы образования, а только наиболее важные, по мнению автора. В свою очередь перед государством в этой сфере стоит главная задача – это обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации [1, с. 77]. Кроме того, следование по пути инновационного развития, означает неизбежный переход к опережающему образованию. Он подразумевает, что уже в настоящий момент необходимо готовить специалистов, которые потребуются в скором будущем.

По мнению автора, движение в сторону развития образовательной системы началось. А введение ФГОС – это шаг вперед. Но следует обратить внимание на то, как эти стандарты будут реализовываться на практике. Ведь в процессе введения ФГОС особенно остро стоят вопросы методического сопровождения практической части образования. В период перехода на новые стандарты образования необходима методическая и мотивационная готовность педагогического состава.

Поэтому важно, чтобы государство не только прогнозировало механизм определенного действия и политику в сфере образования, но и учитывало частные факторы – это территориальные, социальные, национальные и другие, а также, чтобы к личности каждого обучающего применялся личностно-ориентированный и индивидуальный подходы, которые способствуют раскрытию способностей и становлению гражданина.

Библиографические ссылки

1. Братановский С. Н., Кочерга С. А. Административно-правовые аспекты образовательной деятельности в России : монография. М. : Берлин : Директ-Медиа, 2014. С. 228.
2. Котенев В. А., Кузьмин А. В. Государственная политика в области образования в России на современном этапе // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. 2015. № 3. С. 54–59.
3. Крестьянство Сибири в эпоху капитализма. Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1983. 400 с.
4. Мешалкин П. Н. Меценатство и благотворительность сибирских купцов – предпринимателей (вторая половина XIX – начало XX вв.). Красноярск : Кн. изд-во, 1995. 160 с.

© Пестова В. Е., 2017

УДК 373.3

**ГРУППОВОЙ ПРОЕКТ «МУЗЕЙ НАШЕГО КЛАССА»
КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Е. С. Пластун, Д. В. Кузина

Красноярский педагогический колледж № 1 имени М. Горького, г. Красноярск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматривается групповой проект как средство патриотического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: групповой проект; патриотическое воспитание; младшие школьники.

**GROUP PROJECT “MUSEUM OF OUR CLASS”
AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION
OF YOUNG SCHOOLCHILDREN**

E. S. Plastun, D. V. Kuzina

Krasnoyarsk Pedagogical College № 1 named after M. Gorky, Krasnoyarsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article considers the group project as a means of patriotic upbringing of schoolchildren.

Keywords: group project; patriotic education; young schoolchildren.

Дети – будущее нашего общества. Если мы хотим вырастить достойных граждан нашего Отечества, мы должны воспитывать в них определенные духовно-нравственные качества. На сегодняшний день становится очевидным, что без воспитания патриотизма у подрастающего поколения ни в экономике, ни в культуре, ни в образовании мы не сможем уверенно смотреть в будущее.

С раннего возраста у ребенка формируется представление о себе, как о части своей семьи, своей нации, своей Родины, однако данный процесс продолжается в течение всей жизни человека. Поэтому когда ребенок приходит в школу, у него уже присутствуют определенные представления о том кто он и где родился. Следовательно, в школе патриотическое воспитание должно быть направлено на расширение и развитие личностных качеств, присущих настоящим гражданам своей страны – ответственность, осознанность, верность, благородство, активность, умение отстаивать свои интересы.

Когда мы говорим о гражданской идентичности в контексте ФГОС, то подразумеваем общероссийскую гражданскую идентичность (в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания в том же значении используется понятие национальной идентичности). Ее основу составляет общее для граждан Российской Федерации осознание своего российского гражданства, принадлежности к российской нации.

Критерием систематизации базовых национальных ценностей в Концепции выступают области человеческого сознания, общественных отношений, деятельности, которые выступают источником нравственности. Они включают в себя такие ценности, как:

– «патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);

- социальную солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство);
- гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межэтнический мир, свобода совести и вероисповедания);
- семью (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода) и др.» [1].

Но если мы посмотрим на события, происходящие в нашей стране, и проанализируем данные последних опросов, то увидим, что количество людей позиционирующих себя как «гражданин» или «патриот» очень небольшое. При этом такие ценности как «гражданственность» и «социальная солидарность» практически не упоминаются опрошенными. Соответственно, если взрослые люди не выделяют и не транслируют данные ценности в культуре, то какие же представления сформированы у современных школьников?

Для того чтобы ответить на данный вопрос, мы провели исследование на базе МБОУ Лицей № 1 г. Красноярска с учащимися 2-го класса. Была использована методика Л. М. Фридман «Патриотизм и как я его понимаю» [2].

Анализ полученных данных показал, что 20 % опрошенных имеют низкий уровень понимания ценности патриотизма. Они демонстрируют непонимание сущности важнейших сторон патриотизма или отрицательное отношение к тем обязанностям, которые из них вытекают. 54 % опрошенных продемонстрировали средний уровень понимания ценности патриотизма. Они показали неглубокое, частичное понимание сущности соответствующих признаков, а также неустойчивое, индифферентное и пассивное отношение к тем обязанностям, которые из них вытекают. 23 % опрошенных обладали правильным пониманием сути патриотизма.

При ответах на вопросы они проявили себя как активные люди с ответственным отношением к соответствующим обязанностям, однако честно признались в том, что эти характеристики ситуативны. Лишь 3 % обучающихся продемонстрировали, что находятся на высоком уровне: они показали исчерпывающее понимание сущности патриотизма, смогли выделить его признаки, выбрать те варианты ответа, которые не всегда отметили бы взрослые опрошенные.

Таким образом, результаты анкетирования дают возможность сделать вывод о том, что уровень сформированности патриотического воспитания учащихся 2 класса недостаточный. Проведенный анализ воспитательного плана учителя этого класса показал, что активной работы, направленной на формирование патриотического воспитания, предусмотрено не было. В беседе с учителем, было выяснено, что она считает необходимым проведение данной работы, но времени и сил у нее на это «не хватает».

Мы считаем, что, воспитательная работа на занятиях даст заметные результаты, только если сами ученики будут включены в этот процесс, как активные субъекты. Поэтому был разработан групповой проект «Музей нашего класса». Для его реализации планируется проведение 6 занятий, которые будут направлены на личностное развитие ученика, формирование у него новых культурных ценностей и осознание себя как гражданина нашей страны.

Реализация данного проекта предполагает следующие шаги:

1. Определение проблемы (проведение классного часа «Вспомним наших предков участвующие в ВОВ»).
2. Анализ проблемы (выделение и фиксация в ходе беседы: «Почему мы мало знаем об истории наших предков?»).
3. Планирование проекта (составление плана действий для решения проблемы).
4. Подбор материалов (подбор материала в школьной библиотеке/ Интернете/ получение информации от родителей и родственников).

5. Реализация макета в классе (изготовление вместе с детьми и размещение в кабинете).

6. Рефлексия (обсуждение: Зачем и для чего мы делали проект? Что он нам помог узнать?).

Считаем, что данный проект будет способствовать формированию личности учащихся, воспитанию в них качеств, которые помогут им в дальнейшем стать опорой для благоприятного будущего нашей страны.

Библиографические ссылки

1. Учебно-методический портал [Электронный ресурс]. URL: <http://www.uchmet.ru/library/material/145058/> (дата обращения: 20.05.2017).

2. Степанов П. В. Диагностика, анализ и планирование процесса воспитания в школе : метод. пособие. М. : Педагогический поиск, 2007.

© Пластун Е. С., Кузина Д. В., 2017

УДК 37.02

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Е. Ю. Попенко, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Содержание коллективных творческих дел – забота о себе, о друге, о своем коллективе, о близких и других людях в конкретных социальных ситуациях. Мотивом деятельности воспитанников в КТД является стремление их к самоутверждению, самовыражению. Широко используется игра и состязательность.

Ключевые слова: коллективная творческая деятельность; метод обучения; самореализация.

TEAM CREATIVE ACTIVITY AS A METHOD OF TRAINING

Е. Y. Popenko, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The content of collective creative affairs is taking care of yourself, a friend, your colleagues, relatives and other people in specific social situations. The motive of the activity of the pupils in TCA is the desire for self-assertion, self-expression. Games and competitions are widely used.

Keywords: team creative activity; teaching method; self-realization.

Понятие «коллективное творческое дело» (КТД) было введено в научный контекст академиком РАО Ивановым Игорем Петровичем (1925–1991) как социальная деятельность ученической группы, направленная на создание нового творческого продукта.

КТД помогает решить проблему социальной ориентации личности, т. е. осознание себя частицей, элементом социальной общности, выбор своего будущего социального положения и способов достижения, что помогает самоопределиться и самоутвердиться личности подростка. Цель КТД – развитие творческого потенциала, коммуникативных качеств, самовыражение, самоутверждение, самореализация – что ведёт к развитию гармонично развитой личности, помогает определить свой жизненный путь. Одной из главных целей КТД это сделать жизнь студента радостной, интересной, запоминающейся. Одна из основных задач: пробудить душу подростка, развивать заложенные природные творческие способности, научить общению, ориентированию в различных жизненных ситуациях, воспитывать элементарную культуру поведения, чувства милосердия и сострадания.

КТД позволяет каждому проявить и совершенствовать лучшие задатки и способности, рости нравственно и духовно. Сила каждого КТД в том, что оно требует общего поиска поставленной задачи.

При выполнении КТД необходимы следующие условия:

- совместимость, сотрудничество, содействие. Каждый студент, включаясь в совместную деятельность, учится: преодолевать трудности, дать оценку сделанному и извлекать уроки на будущее, ответственному отношению к себе и другим;
- единство мыслей и действий. В единстве развивается все 3 стороны личности человека: познавательная, эмоционально-волевая и действенная;

- единый коллектив;
- творчество.

У студентов занимающихся творческими делами зарождаются новые идеи, совместная работа над проблемой, поиск решения, накопление материала, отработка сюжета. В процессе КТД ребята приобретают навыки общения, учатся работать сообща, делить успех и ответственность, развиваются свои коммуникативные качества. Таким образом, в КТД идут два важнейших процесса одновременно – формировании сплочённого коллектива и формирование личности.

В подростковом возрасте особой популярностью пользуются сверстники, которые жизнерадостны, добродушны, доброжелательны, с хорошим чувством юмора, энергичные, активные, которые могут проявить себя в различных видах деятельности. Такие ребята наиболее успешно проявляют себя в КТД, очень быстро находят общий язык со сверстниками, хорошо презентуют себя на сцене. Важным в подростковом возрасте является формирование системы личностных ценностей, которые определяют содержание деятельности подростков, сферу его общения. Формируется активно образ «я», подросток постепенно задаёт себе вопрос «каким я хочу и должен быть?»

В 17–23 года (период обучения в вузе) происходит перестройка в мотивационно-волевой, когнитивной, коммуникативной, эмоциональной и других сферах личности. Изменения затрагивают потребности личности, появляются способности к самоопределению в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и профессиональной. Обогащается комплекс ценностных ориентаций, появляется жизненный смысл и жизненная активность, идет творческий поиск средств саморазвития и самосовершенствования. Это органично согласуется с включением в образовательный процесс коллективных форм обучения (в частности, коллективных творческих дел). Совместная деятельность делает студенческую жизнь яркой, наполненной фантазией, творчеством, вселяет уверенность в свои силы, способствует:

- развитию интеллектуальных способностей: расширяют знания об окружающем мире, развивает речь, учат работать с источниками информации.
- развивает творческие способности: развивают художественный вкус, способствуют раскрытию талантов.
 - воспитанию общности интересов, чувству локтя, взаимовыручке.
 - умению презентовать результаты своей деятельности, быть коммуникативным, показать организаторские способности.
 - умению работать в группе, осуществлять социальное взаимодействие, сотрудничать и нести личную ответственность за порученное дело.
 - получению навыка работы с информацией разных источников, анализировать ее и использовать для реализации конкретных целей.

КТД дает возможность студенту реализовать и развить свои способности, расширить знания об окружающем мире; проявить организаторские умения, закрепить коммуникативные навыки, освоить культурное пространство. Главной структурой единицей дел является коллектив, в процессе работы происходит взаимодействие с другими ребятами, формирование чувства «мы», состоящие из ярких «я».

Коллективная творческая деятельность не только развивает активность, но и способствует дальнейшей самореализации и саморазвитию личности. Выбор методов реализации коллективной творческой деятельности зависит от многих факторов: характеристик и уровня развития коллектива, содержания учебных предметов и внеучебной деятельности, личностных особенностей членов коллектива и других. Рассматривая в качестве примера учебные занятия курса «Педагогика» для студентов первого курса специальности «Социальная работа», можно предложить следующие виды работы:

- принимать участие в коллективных решениях учебно-профессиональных задач;
- участвовать в моделировании элементов реальной деятельности;
- самому принимать решения в решении квазипрофессиональных задач;

– формулировать выводы, творчески оформлять результаты коллективных обсуждений и т. д.

В практической части нашего учебного исследования приведем описание и реализацию метода «решение учебно-профессиональных задач», включенных в содержание практических занятий курса «Педагогика». В теории педагогики (социальной педагогики) были отобраны задачи-ситуации, сочетающиеся с целями и содержанием профессиональной деятельности социального работника и содержанием занятий учебной дисциплины. Технология занятия условно представлена тремя блоками:

Первый блок – информационно-справочный – предполагал информирование студентов о сущности задач-ситуаций, способах их решения и формах представления результатов.

Второй блок – дискуссионно-аналитический – решение ситуаций, обсуждение, принятие общего решения, оформление результатов и другое.

Третий блок – рефлексивно-оценочный – представление общего решения, качественное оценивание оформление, обсуждение трудностей работы.

В содержании занятия студентам были предложены две группы задач-ситуаций из курса практикума Н. В. Бордовская, А. А. Реан «Педагогика» (Задачи на изменение к учебе).

Информационно-справочный этап состоял из структурного анализа задачи, конкретизации общей структуры задачи. Дискуссионно-аналитический блок заключался в анализе вариантов решения ситуации сначала в микрогруппах, затем о общегрупповом обсуждении. Рефлексивно-оценочный этап показал, что студенты не смогли прийти к единому мнению и однозначно решить задачи. Результаты были представлены в виде множественного алгоритма решения, построенного на основе возможных вариантов поведения педагогов.

В соответствии с целями нашего исследования в содержание учебного занятия было включено творческое задание: самостоятельно составить педагогическую задачу и вопросы для ее решения. Задание выполнялось в мини-группах. Оформленные задачи студенты презентовали группе и организовывали их решение и обсуждение. Таким образом, в форме коллективного обучения и взаимообучения было организовано изучение учебного материала курса «Педагогика» по теме «Интерактивные методы: кейс-стади».

Профессиональная подготовка студента в вузе предполагает формировании личностных и профессиональных качеств, развития умений, через мотивы, потребности, ценностные ориентации. В целом методы коллективной творческой деятельности способствуют созданию основы для осознания студентами себя как будущих профессионалов, собственной позиции в понимании практической значимости учебного материала, потребности в коллективном взаимодействии.

Библиографические ссылки

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика [Электронный ресурс]. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/ (дата обращения: 20.05.2017).
2. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kommunarstvo.ru/biblioteka/bibivaent.html> (дата обращения: 20.05.2017).
3. Рожком М. И. Как организовать коллективную творческую деятельность детей? [Электронный ресурс]. URL: <http://studentam.net/content/view/1563/126/> (дата обращения: 20.05.2017).

© Попенко Е. Ю., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 159.9

ФЕНОМЕН УСПЕШНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Н. А. Попкова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Представлен анализ феномена понятия «успешность» в многочисленных зарубежных и отечественных исследованиях. Автором выявлены общие и отличительные взгляды, подходы, интерпретации феномена «успешности».

Ключевые слова: успех; успешность; личностная успешность; успешность деятельности.

THE PHENOMENON OF SUCCESS IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

N. A. Popkova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article presents the analysis of the phenomenon of the concept “success” in many foreign and domestic studies. The author reveals common and distinctive views, approaches, interpretations of the phenomenon of “success”.

Keywords: success; success; personal success; the success of the activities.

Проблема социальной, профессиональной и личностной успешности в настоящее время представляет большой научный интерес.

В большинстве исследований в качестве предмета исследования рассматриваются понятия «успешность в карьере», «жизненная успешность», «социальная успешность», «профессиональная успешность», «личностная успешность» «успешность в деятельности». Введение данных понятий в понятийный аппарат современной психологии обусловливается тем, что в современных условиях направленность личности на успешность рассматривается отечественными и зарубежными исследователями как важное условие личностного развития и важный фактор достижения стабильности общества в целом.

Понятие «успешность» является производным от понятия «успех».

Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что успех, успешная деятельность исследовалась многопланово с XIX века [1].

Категория успеха исследователями учеными разных областей научного знания: философии, культурологии, филологии, социологии, психологии, педагогики, менеджмента и др. В каждой из этих сфер представлены специфические грани осмыслиения данного понятия.

Рассмотрим понятие успеха и успешности в психологии.

Общеизвестно в психологии, что успех является позитивным результатом деятельности личности, которая ориентирована на достижение значимых для него целей, в рамках общепринятых социальных норм.

В психологии стремление к успеху рассматривается как одна из фундаментальных потребностей человека, отражающая желание человека быть отмеченным или признанным обществом, получить высокую оценку своих действий и результатов.

Современные исследования успеха и успешности, по мнению Н. С. Головчановой, основываются на наблюдениях античных философов (Гесиод, Платон, Сократ, Эпикур и др.). Древние философы связывали путь к счастью и достижения личности [2].

Успешность описывается как состояние, являющееся результатом или предвкушением достижения успеха, как благоприятный или благополучный исход деятельности. Содержание успешности представлено на двух существенных показателях: достижение и социальное признание. Если первое может быть выражено в некоторых вещественных категориях, таких как деньги или вещественные ценности, то слияние достижения с социальной оценкой принимает выражение социального признания, которое может иметь воплощение в признании высоких личностных, профессиональных, духовных и прочих качеств человека.

Феномен успешности в зарубежной психологии начал разрабатываться с середины XX века в рамках гуманистического, когнитивного подходов, индивидуальной психологии. Зарубежными исследователями успешность рассматривается как важная составляющая проблемы человека, ее базовая потребность.

В зарубежных исследованиях можно выделить три направления исследования феномена успешности.

Первое направление представлено исследованиям основных условий достижения успеха и успешности в процессе самореализации и самоактуализации личности (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Г. Юнг и др.).

Во втором направлении рассматривается сущность и содержание личностного успеха. Данное направление включает в себя также исследования мотивации достижения, уровня притязаний, самоэффективности, самооценки, локус-контроля, целеполагания, рефлексии, смысложизненных ориентаций, интеллекта (Дж. Аткинсон, А. Бандура, Р. Берне, Т. Дембо, У. Джемс, А. Комба, К. Левин, Д. МакКлелланд, Д. Райнис, Т. Роттер, Л. Фестингер, В. Фридрих, Ф. Хоппе, А. Хоффман и др.).

Третье направления включает в себя современные исследования успеха и успешности, характеризующиеся практико-ориентированной направленностью (А. Джексон, С. Кови, Дж. Максвелл, Б. Ньюмен, И. Пинтосевич, Б. Трейси, Н. Хилл, Р. Энтони и др.).

Личностная успешность представлена как общественная ценность. Зарубежные исследователи успешность ассоциируют с эгоцентризмом и прагматизмом, ориентацией на победу, высокой целенаправленной активностью, расстановкой приоритетов, готовностью преодолевать трудности, позитивным мышлением, финансовым благополучием и карьерой, физической привлекательностью.

Зарубежными исследователями изучается перечень навыков и конкретных способов, которые способствуют достижение успеха. При этом особое значение придается осознанию личностью собственной успешности в различных жизненных сферах. По мнению Л. А. Муляр, современное понятие успешности связывается с социально-онтологическими характеристиками отдельных состояний личности, что и определяет достижение личностного успеха и успешности в деятельности в разных сферах жизнедеятельности [4].

Исследования успешности в отечественной психологии во многом опираются на базовые представления зарубежных ученых, при этом феномен успешности рассматривается с учетом российской действительности.

Следует отметить, что в отечественной психологии, несмотря на значительное количество теоретических и экспериментальных исследований понятие «успешность» до сих пор не имеет однозначного содержания, общепсихологическая теория успешности еще не сложилась.

В отечественной психологии исследования успешности в большинстве своем представлены в области педагогической психологии, психологии развития, акмеологии и психологии труда. Такой интерес к успешности в рамках данных направлений психологического знания можно объяснить, с одной стороны, практической направленностью предметных областей знания данных разделов психологии, а, с другой, методологическим кризисом науки, усугубившимся с утратой четких мировоззренческих установок, регулировавших содержание как системы воспитания, так и мотивацию трудовой деятельности.

В основу исследования феномена успешности, положена парадигма субъектно-деятельностного подхода. Исследование успешности представлено в исследованиях

К. А. Абульханова-Славской, В. С. Агеева, Б. Г. Ананьева, Л. Н. Анцыферовой, Б. С. Братусь, А. А. Деркача, А. Л. Журавлёва, Е. А. Климова, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, А. К. Марковой, В. С. Мерлина, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова и др. Все исследования успешности в отечественной психологии объединяет стремление осмыслить успешность как комплексную и интегральную характеристику личности, ведущий параметр оценки профессиональной деятельности, значимый для человека и оцениваемый социальным окружением.

Единым для всех исследований успешности является представлений о ней как совокупности внешних и внутренних особенностей проявления, причем внутренним проявлениям отводится ведущее значение. Следовательно, оценивание своей успешности человек производит через призму внутренних переживаний, приложенных усилий, вложенных психологических ресурсов, результатов прошлого опыта и не всегда это суждение может совпадать с внешними оценками.

Вместе с тем внешняя оценка личностной успешности и ее признание, основанная на социальных критериях ее проявления, без учета самооценки, динамики самоизменений индивида не всегда является действительной и правдивой.

Проведение анализа исследования феномена успешности в отечественной психологии позволяет выделить несколько этапов.

Первый этап представлен первыми научными исследованиями проблемы успешности с 80-х годов XX века (И. В. Ермакова, Н. А. Кашинова, Я. П. Кеймах, Е. В. Маркова, Ю. М. Орлов, Л. М. Руйбите, Т. В. Синько, Е. Г. Тышлек и мн. др.).

В этот сложный для общества момент происходят процессы обновления социальной жизни общества, индивидуальные ценности начинают иметь первостепенное значение в сравнении с коллективными ценностными ориентирами. Научная начальная разработка тематики успешности и поиск новых мировоззренческих установок опирались на западные ценности. Исследования проводились на разных выборках: социальных и возрастных групп, успешность связывалась ситуацией группового взаимодействия, системой межличностных отношений.

Так, исследование Т. В. Синько посвящено проблема взаимосвязи положения (статуса) старших дошкольников в группе сверстников с успешностью их познавательной и трудовой деятельности в контексте психологической готовности к обучению в школе. По результатам исследования были сделаны выводы, что статус ребенка в группе оказывает влияние на осознание собственной успешности. Управляя успешностью образовательной или любой другой деятельности, педагог может регулировать положения ребенка в группе сверстников.

В исследовании Л. М. Руйбите показана успешность соревновательной деятельности в спортивных командах во взаимосвязи с психологическим климатом и межличностными отношениями (в системе «тренер-команда», «спортсмен-команда»), влияющих на мобилизацию активности, мотивацию спортивных достижений в соревнованиях.

Таким образом, первоначальные исследования феномена успешности являются теоретико-методологической основой для дальнейшего изучения успешности.

Второй этап исследования успешности представлен исследованиями в 90-е годы XX века. Основной акцент в исследовании успешности сместился в сферу профессиональной деятельности.

В незначительных исследованиях феномена успешности следует выделить следующую проблематику исследований успешности:

- успешность в педагогической деятельности (С. Л. Белых, Н. И. Демиденко, М. И. Лечиева),
 - успешность в правоохранительной деятельности (Ю. В. Егоров, М. А. Куркин),
 - успешность в спортивной деятельности (Л. А. Соколова),
 - успешность в медицинской сфере (М. И. Жукова),
 - успешность оператора (В. И. Хамков), работника специальных социальных служб (И. П. Лотова), в профессиях, связанных с переработкой информации (Ю. С. Якштис),
 - успешность в процессе профессиональной подготовки (Ю. И. Лобанова).
-

Исследования успешности продолжаются в сфере образования. Так, М. И. Кошенова изучала успешность творческого мышления младших школьников, Н. И. Иоголевич, И. С. Клециной, Н. А. Курдюковой, А. Р. Мансуровой – успешность учебной деятельности и обучения, В. Н. Раскин изучал успешность научной работы аспирантов.

Исследования на втором этапе исследования успешности носят преимущественно прикладной характер. Например, М. И. Лечиевой изучено влияние специфики мотивационно-смысовой сферы учителя на успешность его педагогического общения. Ю. С. Якштис изучил взаимосвязь успешности деятельности с познавательными процессами, мотивацией к профессии, Ю. И. Лобанова с рефлексивными механизмами, Ю. В. Егоров с интеллектуальными, волевыми и эмоционально-чувственными свойствами. И. С. Клецина показала влияние структурных характеристик личностной саморегуляции на становление успешности учебной деятельности студентов.

После 2001 года начинается третий этап исследований феномена успешности в отечественной психологии. Изучение представлений об успешности стали активно расширяться и углубляться. В начале XXI века количество научных работ, посвященных проблеме успешности во всех ее проявлениях, существенно увеличилось (Л. Б. Агрба, О. А. Айгунова, И. Ю. Антипина, В. А. Белых, Е. А. Бойко, В. Б. Бондарева, Е. Г. Вергунов, Г. Г. Геворкян, Н. В. Губская-Борисова, А. А. Емельяненко, Е. В. Желтова, Ю. М. Зуев, Ж. Н. Истюфеева, В. О. Левченко, Т. Ю. Матвеева, А. А. Мигель, О. Д. Привалова, И. В. Рябикова, П. А. Тропотяга, В. В. Хороших, Р. Р. Хуснутдинов, А. Б. Чернов, С. Ю. Шишкова, Г. М. Юшкова и др.).

Последние исследования представлены в образовании: обучения и учебной деятельности дошкольников, школьников разного возраста и в различных жизненных ситуациях, одаренных детей, студентов, курсантов, а также в психологии труда, где проводилось изучение профессиональной успешности в сферах предпринимательства, медицины, спорта, педагогики, психологии, менеджмента, госструктурах и т. д. Внимание исследователей также было направлено на исследование социальной успешности в ситуациях совместной деятельности, коммуникативного взаимодействия, карьерного развития, трудоустройства, социально-психологической адаптации.

Реалии современной жизни требуют новых подходов к сущности успешности с учетом культурно-исторических традиций российского общества, с опорой на экзистенциальные ценности. В проведенном О. А. Востриковой, М. Я. Дворецкой исследовании, эмпирически показана связь психологического понимания феномена «успех» и содержания ценностей, определяемых доминирующим уровнем эталона жизнедеятельности человека. Авторы определили три эталонных образа успеха:

- индивидуальный успех («выгодно только мне»), который связан со стремлением достичь материального благополучия, статуса, влияния с помощью соперничества и превосходства;
- совместный успех («сотрудничество»), основанный на коллективных достижениях, стремлении к сотрудничеству, благодаря выстраиванию продуктивных взаимоотношений;
- успех как служение на благо других, когда ведущим мотивами поведения выступает искреннее желание поддержать других, даже в ущерб своим собственным интересам, на благо общего дела, здесь доминируют служение, созидание, сопереживание [4].

Таким образом, можно выделить три линии исследований феномена успешности в психологии.

Во-первых, успешность является возвышенной сферой деятельности личности, успешность является также основой совершенствования всех сущностных человеческих сил. Успешность пронизывает все сферы жизнедеятельности человека и выражает ее качественную характеристику.

Во-вторых, успешная деятельность – успешно завершенная деятельность, которая имеет благоприятный исход, обошлась без ошибок, поражения, увенчалась успехом. Неудача связывается с отсутствием результата деятельности, означает быть бесплодным в смысле

отсутствия желаемых результатов деятельности. Особый интерес представляют изучения профессиональной успешности специалистов и ее структурных компонентов.

В-третьих, изучение успешности личности в конкретном профессиональном сообществе: тренеров и спортсменов, руководителей и менеджеров, учителей, врачей МЧС, работников правоохранительных органов.

Итак, теоретический анализ феномена успешности в отечественной и зарубежной психологии показал необходимость изменения смыслового содержания этого понятия в соответствии с экзистенциальными ценностями и смыслами человеческого бытия, а также изучения его специфических психологических коннотаций в соотношении с другими похожими по смыслу терминами.

Библиографические ссылки

1. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский и др. ; под ред. А. В. Брушлинского ; Рос. Акад. наук, Ин-т психологии. М. : Ин-т психологии РАН, 1997. 574 с.
2. Головчанова Н. С. Жизненная успешность как предмет психологического исследования и психологического консультирования // Вестник Ярослав. гос. ун-та им. П. Г. Демидова. 2009. № 14. № 3 (9). С. 47–50.
3. Мулляр Л. А. Социально-философские смыслы образа-концепта «успех» : автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. Нальчик, 2012. 43 с.
4. Вострикова О. А., Дворецкая М. Я. Эталонный образ успеха // Психология и психотехника. 2014. № 5. С. 538–545.

© Попкова Н. А., 2017

УДК 374

ТЕХНИКА ПРОЧТЕНИЯ СКАЗКИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. Прокопенко, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматривается техника прочтения сказки в контексте творческих способностей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: сказка; творческие способности; ребенок дошкольного возраста.

TECHNIQUE OF READING TALES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF PRESCHOOLER'S CREATIVE ABILITIES

E. Prokopenko, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article describes the technique of tale reading in the context of creative abilities of preschool children.

Keywords: fairy tale; creative abilities; a child of preschool age.

Дети любого возраста любят сказки. Яркие образы, волшебные и захватывающие сюжеты, приключения привлекают маленьких слушателей. Персонажи сказочных сюжетов демонстрируют ребенку самые разные способы взаимодействия с окружающим миром. Они формируют у ребенка первичные представления о добре и зле. Дети сравнивают себя с героями и учатся общаться с окружающими, уважать старших и т. д. Ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из этих образов ребенок в дальнейшем строит свою модель мира. Сказка как педагогическое средство обладает богатым потенциалом для развития творческих способностей ребенка. Целью настоящей статьи является рассмотрение техники прочтения сказки в контексте развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Сказка – один из жанров фольклора, либо литературы. Эпическое, преимущественно прозаическое произведение волшебного, героического или бытового характера. Да, с одной стороны это научное определение, но если мы начнем объяснять маленьким школьникам по-своему, то можно сказать, что сказка – это страна нашего детства. В ней мы знакомимся со злом и добром, со страхом и победами, попадаем под влияние чудесных превращений, вживляемся в роли разных героев. Сказка создает первые представления о морали, зовет на подвиги, предостерегает и учит.

Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего детства и остается с ним на всю жизнь. Мудрость и ценность сказки в том, что она отражает, открывает и позволяет пережить смысл важнейших общечеловеческих ценностей и жизненного смысла в целом. С точки зрения житейского смысла сказка наивна, с точки зрения жизненного смысла – глубока и неисчерпаема. Сказка для ребенка является не просто фантазией, но так же особой реальностью, помогающей установить для себя мир человеческих чувств, отношений, важнейших нравственных категорий, в дальнейшем – мир жизненных смыслов. Сказки оказывают сильное влияние на развитие воображения детей. Наверное,

нет такого человека, которому в детстве не рассказывали бы сказок и трудно представить себе ребёнка, который не увлекался бы ими.

Выделяют несколько видов сказок:

Сказки о животных. В этих сказках главную роль играют животные: рыбы, звери, птицы, насекомые... Они разговаривают друг с другом, объявляют друг другу войну и мир, смеются, плачут, устраивают праздники и т. д. В основе таких сказок лежит тотемизм (вера в тотемного зверя, покровителя рода), вылившийся в культ животного. Например, медведь, ставший героем сказок, по представлениям древних славян, мог предсказывать будущее. Нередко он мыслился как зверь страшный, мстительный, не прощающий обиды. Чем дальше уходит вера в то, тем более уверенным в своих силах становится человек, тем возможнее его власть над животным, «победа» над ним. Так происходит, например, в сказках «Мужик и медведь», «Медведь, собака и кошка». Сказки существенно отличаются от поверьй о животных – в последних, большую роль играет вымысел, связанный с язычеством. Волк в поветриях мудр и хитёр, медведь страшен. Сказка же теряет зависимость от язычества, становится насмешкой над животными. Мифология в ней переходит в искусство. Сказка преображается в своеобразную художественную шутку – критику тех существ, которые подразумеваются под животными. Отсюда – близость подобных сказок к басням («Лиса и журавль», «Звери в яме»).

Волшебные сказки. Сказки волшебного типа включают в себя волшебные, приключенческие, героические. В основе таких сказок лежит чудесный мир. Чудесный мир – это предметный, фантастический, неограниченный мир. Благодаря неограниченной фантастике и чудесному принципу организации материала в сказках с чудесным миром возможного «превращения», поражающие своей скоростью (дети растут не по дням, а по часам, с каждым днем все сильнее или краше становятся).

Бытовые сказки. Характерной приметой бытовых сказок становится воспроизведение в них обыденной жизни. Конфликт бытовой сказки часто состоит в том, что порядочность, честность, благородство под маской простоватости и наивности противостоят тем качествам личности, которые всегда вызывали у народа резкое неприятие. Бытовые сказки показывают, что главное – не деньги и сила, а доброта, честность и ум. Этот вид сказок, на примере своих положительных и отрицательных героях, учит детей не проявлять такие качества как жадность, злоба, гордость, зависть, которые могут развиться у маленьких детей от окружающего мира.

Народные сказки. Народные сказки по праву считаются источником исторических фактов, информации о быте и общественном строе определенного народа. Каждый из народов за свою историю придумал огромное количество поучительных историй для взрослых и детей, передавая свой опыт и мудрость следующим поколениям. Народные сказки отражают человеческие отношения и смену моральных принципов, показывают, что основные ценности остаются неизменными, учат проводить четкую грань между добром и злом, радостью и горем, любовью и ненавистью, правдой и кривдой.

Авторские сказки. Характерные черты авторской сказки – психологизм, взвышенная речь, яркие персонажи, использование сказочных клише. Еще одной особенностью этого жанра является то, что она может быть прочитана на разных уровнях. Так, одна и та же история воспринимается по-разному представителями разных возрастных групп. Часто книги, ориентированные изначально на юного читателя, растолковываются взрослыми по-своему, равно как и фантастические истории, для взрослых приходятся по вкусу детям.

Сказку можно рассмотреть как метод народной педагогики. Сказки – художественно-литературные произведения являются областью теоретических обобщений по многим отраслям знаний. В сказках содержатся педагогические идеи, они имеют воспитательно-образовательное значение, являются важным воспитательным средством в течение столетий, выработанным и проверенным народом. Знакомство со сказками своего народа должно обязательно входить в курс образования и воспитания каждого ребенка.

Так многие писатели высказывали своё мнение о сказках, например, В. Г. Белинский: «Детям нужны не абстрактные идеи, а конкретные образы, краски, звуки», Н. А. Добролюбов: « Сказки – произведения, в которых народ выявляет свое отношение к жизни, к современности». Добролюбов изучал по сказкам и преданиям взгляды народа и его психологию. К. Д. Ушинский назвал сказки русского народа «первыми блестящими попытками народной педагогики». Восторгаясь сказками как памятниками народной педагогики, он писал: «Никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа. То же самое следует сказать о сказках и других народов. Сказки, являясь художественно-литературными произведениями, одновременно были для трудящихся и областью теоретических обобщений по многим отраслям знаний. Они – сокровищница народной педагогики, более того, многие сказки суть сочинения педагогические, т. е. в них содержатся педагогические идеи».

Для того чтобы ребёнку понравилась сказка и он понял её смысл, содержание, о чём идет речь, представил героев сказки педагог должен владеть *техникой прочтения сказки*, то есть как правильно прочитать и обсудить с детьми сказку. Для этого существует некие правила, условия, которые помогут прочесть и обсудить сказку:

- все сказки должны читаться в спокойной обстановке;
- ребенок и взрослый должны удобно расположиться рядом друг с другом, создав уютную атмосферу;
- читать сказку необходимо вдумчиво, объясняя ребенку те слова, которых он, возможно, ещё не знает, останавливаться на значимых моментах и обсуждать их с ребенком;
- важно, чтобы ребенок высказывал своё мнение о тех событиях, которые происходят со сказочными героями. Оно должно быть выслушано и принято таким, какое оно есть;
- нежелательно прочтение нескольких сказок друг за другом, так как мораль каждой сказки должна быть осмысlena ребенком. Иначе ребенок будет путаться в происходивших событиях и не усвоит необходимого для себя урока.

Любая сказка развивает у детей *творческие способности*. Что же представляют с собой «творческие способности» в сказках? А то, что с помощью них проявляется способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Основными показателями творческих способностей являются: гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость. В самой природе сказки заложены возможности развития гибкости и оригинальности мышления.

Для этого необходимо постоянно создавать условия, поле активной деятельности, чтобы чувства, испытанные ребёнком во время чтения проявились в окружающей реальности. Организовывать работу так, чтобы сказка продолжала жить в группе в виде различных игр, драматизации, бесед, творческих заданий. Творческие способности в сказках помогают развить фантазию ребёнка, сделать обучение привлекательным, интересным, творческим. Как же творческие способности соотносятся с техническими приёмами прочтения сказок?

Существует один из приёмов как *сочинительство сказок*. Это один из эффективных приёмов для развития творческих способностей детей, способствует самовыражению младшего школьника. Составление сказок развивает наблюдательность и любознательность, воспитывает патриотические чувства и доброе отношение к окружающему миру, оживляет и делает интересным учебный процесс. При написании сказок расширяется словарный запас детей. Учащиеся учатся излагать свои мысли устно и письменно.

Приёмы, помогающие постепенно ввести учащихся в роль сказочника:

- прием решения сказочных задач, который помогает детям, минимально изменяя сюжет сказки, найти неожиданное решение сказочной задачи;
- прием сказка шиворот-навыворот помогает детям составить пародию на знакомое произведение;
- прием «коллаж из сказок» – на основе новых героев нужно придумать новые интересные действия в известной сказке;

- сочинение сказки по простым стишкам;
- сочинение сказки по считалке;
- сочинение сказки по потешке;
- сочинение сказки по загадке;
- сочинение сказки по фразеологизму;
- обучение стихосложению.

Таким образом, в соответствии с целью работы, проанализировав понятие сказки и её виды. Рассмотрев теорию творческих способностей, мы конкретизировали приёмы сказкотворчества. Активное включение ребёнка в данную деятельность, способствует комплексному развитию познавательной сферы. Одним из направлений продолжения данной работы возможна реализация назначенных приёмов, например, в практической деятельности в период педагогической практики.

Библиографические ссылки

1. Сказки как средства народной педагогики [Электронный ресурс]. URL: http://chimitaf.ucoz.ru/skazki_kak_sredstva_nar_pedagogiki.pdf (дата обращения: 20.05.2017).
2. Как правильно читать сказку [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/09/05/kak-pravilno-chitat-skazku> (дата обращения: 20.05.2017).

© Прокопенко Е., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 811.133.1

**МЮЗИКЛ «НОТР-ДАМ ДЕ ПАРИ» НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ АНАЛИЗА СРЕДСТВ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МУЖСКОЙ КРАСОТЫ**

Д. С. Рвачева, Ю. А. Колпакова

Изучение языка через песни не только развивает навыки аудирования и произношения, но и способствует усвоению норм ударения. Кроме того, благодаря ритму и мелодии легче запоминаются грамматические структуры, слова и словосочетания – обогащение словарного запаса с таким «учебником» стопроцентное. Например, при изучении французского языка можно опираться на всем известный мюзикл «Нотр-Дам де Пари», о котором и пойдет речь в нашей работе.

Ключевые слова: мюзикл; французский язык; занятия по французскому языку; лингвистическая реализация.

Красноярский государственный институт искусств, г. Красноярск

**MUSICLE «NOTRE-DAM DE PARIS» AT THE LESSONS
OF FRENCH: EXPERIENCE OF ANALYSING MEANS OF LINGUISTIC
REALIZATION OF MEN'S BEAUTY**

D. S. Rvacheva, Iu. A. Kolpakova

Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk

Language learning through songs not only develops listening skills and pronunciation, but also promotes assimilation of the norms of stress. In addition, thanks to the rhythm and melody it is easier to remember grammatical structures, words and phrases – vocabulary enrichment with such a "textbook" is one hundred percent. For example, if you learn French you can rely on the well-known musical "Notre Dame de Paris", which will be discussed in our work.

Keywords: musical theatre; French; classes in the French language; linguistic realization.

Для автора либретто Люка Пламондона первостепенной задачей было при помощи языковых средств отобразить яркую антитезу, которая заключается в образах Квазимodo и Феба де Шатопера, в стихотворной форме, как это в прозе сделал автор одноименного романа Виктор Гюго. Рассмотрим языковые средства, которые он использовал для выполнения это тяжелейшей задачи.

Одного из главных героев – Квазимodo – автор либретто описывает следующими эпитетами: «laid/уродливый»; «ce monstre/этот монстр»; «le plus moche/самый безобразный»; «bossu/горбун»; «boiteux/хромой»; «borgne/одноглазый»; «voleur/насильник»; «l'enfant trouvé/брошенный ребенок»; «l'enfant rejeté/найденный ребенок»; «pêcheur/грешник»; «malheureux/несчастный»; «amatougeux/влюбленный»; «triste/грустный»; «fou/безумный»; «vaurien/насильник» и др. Каждый из этих эпитетов характеризует Квазимodo с разных сторон как личность и только с одной стороны в плане физических недостатков.

Впервые мы узнаем об этом персонажем из композиции «La fête de fous/Праздник шутов». Примечательно, что в описании человека, который получит титул «папы шутов» используется превосходная степень сравнения (le plus laid/самый уродливый; la plus belle grimace/самую красивую гримасу; le plus moche/самый безобразный). Даже само звание папы шутов является званием самого главного урода. Нас словно подготавливают к идее противо-

поставления посредством интересного, с нашей точки зрения, оксюморона. Рассмотрим эту фигуру речи подробнее. Если предположить, что автор либретто хотел сказать не «самая красивая», а «самая хорошая/отличная гримаса», то логичнее было бы выбрать слово «bonne/хороший». Однако Пламондон предпочел «belle». Очевидно, выбор не случаен, он готовит нас к идее антитезы, ведь слово «belle» имеет несколько значений: главные из них – «красивый, прекрасный, отличный», «bonne» же означает «хороший». Слово «belle» в значении «отличный» употребляется крайне редко, практически никогда. Значит, логичнее было бы использовать «la plus *bonne* grimace», тем более что такое словосочетание идеально подошло бы строке не только по смыслу, но и по количеству слогов.

Пожалуй, не нужно говорить о том, что Квазимodo – герой с уродливой внешностью, но чистой душой, умеющий любить, быть благодарным, ценить то, что он имеет, но глубоко несчастный, жаждущий любви и хорошего отношения к себе.

Как и Виктор Гюго в прозе, Люк Пламондон в либретто раскрывает противостояние Квазимодо всему миру, который не принимает его: «contre le monde entier/против всего мира», «sonneur de cloches de malheur/звонарь колоколов несчастья». Об этом также говорят анафоричные антонимы, усиленные параллелизмом: «l'enfant trouvé/найденный ребенок» – «l'enfant rejeté/брошенный ребенок»; сравнение самого себя с вещью: «je t'appartiens de tout mon être/я принадлежу тебе всем своим существом» и с собакой: «comme jamais un chien n'a aimé son maître/как никогда ни одна собака не любила своего хозяина».

Сам Квазимодо расценивает себя как ошибку природы («une erreur de la nature/ошибку природы»), как некого «козла отпущения», который «несет на своей спине все несчастья мира», противопоставляя себя миру и мир в лице толпы зевак – всего «одной капле воды» («Pitié, badauds... une goutte d'eau/Сжальтесь, зеваки...одну каплю воды»).

Наиболее остро в партии этого героя звучит мотив одиночества: целый мир для него воплощает Собор Парижской Богоматери, лучшими же друзьями являются горгульи, «сидящие» на крыше собора, и колокола, а своего опекуна Фролло он вовсе считает своим хозяином, господином, спасителем.

О его трепетном отношении к Нотр-Даму свидетельствуют эпитеты, которые условно мы можем разделить на три подгруппы:

1. Собор Парижской Богоматери как Родина: «ma ville/мой город»; «mon air/мой воздух»; «mon pays/моя страна»; «ma patrie/моя родина»;
2. Собор Парижской Богоматери как домашний очаг: «ma maison/мой дом»; «mon nid/мое гнездышко»; «mon toit/моя крыша»; «mon lit/моя кровать»; «ma prison/моя тюрьма»;
3. Собор Парижской Богоматери как душа: «ma vie/моя жизнь»; «ma chanson/моя песня»; «mon cri/мой крик»; «ma raison/мой разум»; «ma folie/мое безумие»; «ma passion/моя страсть».

Как мы можем увидеть, не все из представленных тропов носят положительный характер, что говорит о сложной душе Квазимодо и его неоднозначном отношении к Собору.

Наиболее полно мотив одиночества раскрывается в тот момент, когда звонарь говорит о тех, с кем проводит большую часть своего времени – о колоколах. Их одушевление свидетельствует о том, что для него эти предметы являются неотъемлемой частью жизни – они и его любовь, и его друзья, и единственные женщины в его жизни, пусть даже и железные, вестники несчастья и счастья: «mes amours/мои любови»; «mes amantes/мои любовницы»; «femmes de ferre/железные дамы»; «cloches de malheur/колокола несчастья»; «cloches de bonheur/колокола счастья».

Что касается капитана Феба де Шатопера, жизнь этого персонажа кардинально отличается от жизни Квазимодо – два этих героя противопоставляются друг другу. Впервые с Фебом мы знакомимся из композиции «Intervention de Frollo/Вмешательство Фролло». Находясь на службе капитаном королевских стрелков, герой полон противоречий. С одной стороны, он служит во имя Бога, с другой – готов служить ему «до резни»; он несет ответственность за безопасность «всех граждан и гражданок», однако при этом относится к людям ниже себя по происхождению с пренебрежением: «ces vauriens/эти негодяи», «ces tout-nus/

эти оборванцы». Даже само имя «Феб», которое, как мы узнаем из беседы Эсмеральды с Гренгуаром, переводится с латыни как «солнце», можно рассматривать с противоположных сторон: он «ослепляет» девушек своей красотой, но при этом сам ослеплен, как солнцем, своей гордыней.

О самоуверенности и гордыне персонажа также свидетельствует использование глаголов повелительного наклонения в беседе с Эсмеральдой: «Je te donne rendez-vous/ Я назначаю тебе свидание». Противоречия в образе капитана проявляются даже в том, как видят этого героя Эсмеральда и Флер-де-Лис, невеста Феба. Судя по композиции «Il est beau comme le soleil/ Он прекрасен, как солнце», мы понимаем, что для Эсмеральды Феб – это «принц, сын короля», кто-то, кто является подарком судьбы, она видит в нем настояще солнце своей жизни; для более приземленной Флер-де-Лис, которая трезво смотрит на вещи, он «повеса, солдат короля», Феб не является солнцем ее жизни, капитан просто «красив, как солнце». Мнения девушек сходятся лишь в том, что капитан «красив, как солнце» и что «он на всю жизнь полюбит меня».

Сам же Феб «разорван/ déchiré» между Эсмеральдой, которая является для него лишь объектом вожделения, «иллюзорным» миром, и Флер-де-Лис, воплощающей мир «реальный». О противоречии, «разрыве» внутри персонажа говорят такие эпитеты и страдательные причастия прошедшего времени, как «déchiré/ разорванный»; «partagé/ разделенный»; «dédouble/ раздвоенный». В одноименной композиции «Déchiré/ разорванный» мы видим также разницу в его отношении к двум девушкам: усиленная параллелизмом анафора «Entre deux femmes que j'aime, Entre deux femmes qui m'aiment/ Между двумя женщинами, которых я люблю, Между двумя женщинами, которые меня любят»; многочисленные антитезы: «pour le jour/ для дня» – «pour la nuit/ для ночи»; «pour l'amour/ для любви» – «pour la vie/ для жизни; «pour toujours/ навсегда» – «pour un temps/ на время»; «pour le ciel/ для неба» – pour l'enfer/ для ада»; «pour le miel/ для меда» – pour l'amer/ для горечи». В отношении капитана к Эсмеральде мы можем найти только подтверждение его безмерной гордыни – метафора «ange noir de ma vie/ черный ангел моей жизни» символизирует греховные мысли, возникающие в сознании Феба, когда он видит цыганку.

Центральным номером всего мюзикла является композиция «Belle», в которой можно проследить не только отношение мужчин к Эсмеральде, но и антитезу в каждом из героев.

Начнем с Квазимodo, который считает себя порождением ада, но при этом, говоря об Эсмеральде, он обращается к Люциферу с самыми чистыми мыслями. Будучи, по его мнению, недостойным того, чтобы поднять свои глаза выше ног Эсмеральды, он просит Сатану о возможности всего лишь раз коснуться волос цыганки. Сравнение главной героини с птицей – «Quand elle danse et qu'elle met son corps à jour, tel, Un oiseau qui étend ses ailes pour s'envoler/ Когда она танцует и выставляет свое тело на свет, она подобна птице, которая расправляет свои крылья, чтобы взлететь» – и противопоставление ее с адом – «Alors je sens l'enfer s'ouvrir sous mes pieds/ Тогда я чувствую, как ад открывается под моими ногами» – также показывают нам, что в душе Квазимодо живет самое светлое чувство к цыганке.

Стоит упомянуть и Фролло – священника Собора, покровителя Квазимодо. Являясь служителем божьим, он обращается к Нотр-Даму далеко не с самыми чистыми мыслями. Более того, считая Эсмеральду дьяволом, который пришел в ее образе, «чтобы отвернуть мои глаза от Бога Всевышнего», он вопрошает: «La désirer fait-il de moi un criminel?/ Желать ее делает меня преступником?»

И, наконец, Феб, наиболее приземленный персонаж, который прямо говорит о своем желании «сорвать цветок Эсмеральды». При этом просит на это разрешения не у Бога, не у Дьявола, а у Флер-де-Лис, которую называет Дульсинеей (центральный персонаж романа Мигеля Сервантеса «Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский», возлюбленная, дама сердца героя романа), с помощью этой аллегории подчеркивая свое отношение к невесте.

Номер «Belle» дает нам наиболее яркий пример антитезы между героями. Однако чтобы до конца раскрыть ее, нам необходимо узнать капитана до конца.

В композиции «Je reviens vers toi/ Я возвращаюсь к тебе» перед нами раскрывается истинный характер Феба: через использование пассивного залога в тексте – «j'étais ensorcelé/ меня околдовали»; «j'étais déboussolé/ меня сбили с толку» – мы можем увидеть, что герой как бы снимает с себя ответственность перед Флер-де-Лис за совершенный поступок и перекладывает всю вину на цыганку. Вместе с этим, прознося «je reviens à bon port/ я возвращаюсь в верную гавань», он в подтексте говорит о том, что все его действия по отношению к Эсмеральде были ошибкой.

Таким образом, становится очевидным, что два этих героя являются не только антитезой друг другу, но и антитезой самим себе.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что Люк Пламондон сделал не только огромную по своему масштабу работу, но и дал студентам всего мира очень качественный материал, на основе которого можно с успехом учить такой красивый язык, как французский. Применение либретто мюзикла на занятиях по французскому языку позволяет сделать обучение более живым и интересным. Включение песен в урок не только развивает лингвистические компетенции и творческие способности, но и привносит на занятия эмоциональный колорит, а также помогает погружению в иноязычную культуру.

Библиографические ссылки

1. Великанова А. С., Колпакова Ю. А. Лингвистическая реализация образа Феба в итальянской версии мюзикла «Нотр-Дам де Пари» // Восток и запад: история, общество, культура : сб. науч. матер. II Междунар. заоч. науч.-практ. конф. / КНУЦ. Красноярск, 2013. С. 70–72.
2. Колпакова Ю. А. Точность перевода исполняемого на сцене текста как неотъемлемая часть профессионализма артиста (на примере арии Леоноры из оперы Верди «Сила судьбы») // Образование в сфере искусства : науч. журн. Ассоциации музыкальных образовательных учреждений / Магнитогорск. гос. консерв. (акад.) им. М. И. Глинки. Магнитогорск, 2014. № 2 (3). С. 64–69.
3. Колпакова Ю. А. Лингвистическая реализация образа Квазимода в мюзикле «Нотр-Дам де Пари» // Образование в сфере искусства : науч. журн. Ассоциации музыкальных образовательных учреждений / Магнитогорск. гос. консерв. (акад.) им. М. И. Глинки. Магнитогорск, 2016. № 2 (8). С. 85–89.
4. Колпакова Ю. А., Великанова А. С. Лексическая составляющая образа Виолетты в опере Верди «Травиата» // Фундаментальные и прикладные науки сегодня : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Т. 3. North Charleston, USA, 2014. С. 26–28.
5. Шутова Н. П., Лобецкая И. П. Аутентичная песня на уроках иностранного языка // Научные механизмы решения проблем инновационного развития : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 3 / НИЦ АЭТЕРНА. Уфа, 2016. С. 83–86.

© Рвачева Д. С., Колпакова Ю. А., 2017

УДК 37.04

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ю. Сеппенен

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Статья посвящена рассмотрению вопросам использования инновационных методов педагогом в образовательном процессе. Особое внимание уделено применению информационных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья. В данной статье показано, что с активным внедрением инклюзивного образования просто не обойтись без специального подхода. Рассмотрены основные инновационные технологии в зависимости от нозологии детей с ограниченными возможностями здоровья: дети с нарушением слуха; дети с нарушением зрения; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инновационные технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогические методы, информационная технология обучения, информационные технологии.

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION OF PHYSICALLY CHALLENGED CHILDREN

Yu. Seppen

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

Article is devoted to consideration of questions how to use innovative methods by the teacher in the educational process. Special attention is paid to use of information technologies in training physically challenged people. In this article it is shown that with active introduction of inclusive education one cannot do without special approach. The main innovative technologies depending on a nosology of physically challenged children are considered in the article: children with a hearing disorder; children with visual impairment; children with violation of the musculoskeletal system.

Keywords: inclusive education, innovative technologies, physically challenged children, pedagogical methods, information technology of training, information technologies.

Проблемы: «кого учить?», «кому учить?» и «как учить?» не теряют своей актуальности и в настоящее время. Система образования меняется с течением времени, появляются новые ответы на значимые вопросы, корректировке поддаются формы и методы обучения. В настоящее время большое внимание в образовании уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья становится актуальной в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе. Только за последние 3 года количество детей с ОВЗ и инвалидностью увеличилось на 15,5 % [5, с. 135]. Как социальная группа в обществе дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются, главным образом, в создании реальных условий для получения качественного образования, начиная со школы, и далее при получении профессионального образования.

Дети с ограниченными возможностями здоровья это лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медицинско-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [6, с. 74].

По классификации, предложенной В. А. Лапшиным и Б. П. Пузановым, к основным категориям детей с ограниченными возможностями здоровья относятся:

- дети с нарушением слуха;
- дети с нарушением зрения;
- дети с нарушением речи;
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;

– дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью) [2, с. 38].

Для каждой из категорий детей с ограниченными возможностями здоровья существуют свои формы и методы обучения. Несомненно, они схожи друг с другом, но имеют свою специфику.

Инклюзивное образование – совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений. [1, с. 108]. Выходя за пределы своего дома, дети с ОВЗ должны получать равные возможности. Это также касается и образования. Придя в школу, ребенок с ОВЗ должен получить такой же уровень знаний, как и ребенок, не имеющий ограничений. В этом современному педагогу помогают инновационные технологии, современное оборудование, предназначенное для предоставления информации для детей с ОВЗ. В зависимости от нозологии, как говорилось выше, эти методы различны. К детям с нарушением слуха совершенен другой подход, нежели к детям с нарушением зрения.

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает создание и совершенствование для них специальной коррекционно-развивающей среды, которая представляет адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах образовательных стандартов, а также обеспечение лечения и оздоровления, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Далеко не всю информацию ребенок с ОВЗ может запомнить просто со слов педагога. Многим просто необходимы зрительные образы, тактильные ощущения, а также другие формы представления материала для полного его усвоения ребенком с отклонениями. На помощь педагогу приходят *информационные технологии*.

Информационная технология обучения (ИТО) – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [2, с. 76].

Основная цель информатизации образования состоит «в подготовке обучаемых к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества» [3, с. 110].

Информационные технологии предполагают:

- обучение с помощью специализированных компьютерных программ для лиц с ОВЗ;
- использование развивающих компьютерных игр и программ в работе с детьми с ОВЗ;
- применение текстового редактора как средство развития самостоятельной письменной речи детей с ОВЗ;

– использование мультимедийных презентаций в обучении детей с ОВЗ.

Все информационные технологии, применяемые в системе образования, можно разделить на несколько видов, исходя из нозологии ребенка. В этом и есть преимущество информационных технологий. Компьютеры, программы могут комплектоваться с учетом нужд и потребностей детей с ОВЗ. В этом направлении существует масса различных разработок.

Например, для детей с **нарушениями опорно-двигательного аппарата** можно изменить конфигурации клавиатуры, также можно использовать мембранные клавиатуры, которая обладает повышенной чувствительностью, существуют клавиатуры с увеличенными клавишами. Также используют специальные пальцевые датчики.

В современных школах не часто встретишь тифлопедагога и сурдопедагога. Педагогу, не владеющему навыками обучения детей с нарушением слуха или зрения, как никогда помогают специальные разработанные программы.

Для детей с **нарушениями слуха** существуют специальные компьютерные технологии, при которых в реальном времени голос педагога преобразуется в визуальные символы и выводятся на экран монитора. Также существует настольная система «Видимая речь» на базе персонального компьютера для формирования и коррекции фонетической стороны речи.

Дети с **нарушениями зрения** используют специальную клавиатуру с насечками на клавишах (шрифт Брайля), программы, которые озвучивают информацию, представленную на экране – так называемый «Экранный чтец».

Наиболее часто педагоги прибегают к созданию **«слайд-шоу»**. Набираются фото и видео, соответствующие определенной тематике, выстраиваются в определенный логический ряд. Дети воспринимают информацию и сами принимают участие в показе «слайд-шоу»: отвечают на заранее подготовленные вопросы, решают доступные задачи. Важно включать в пока и фотографии самих детей, это важно для развития их эмоциональной заинтересованности и осознанности в том, что они сами являются частью окружающего их мира.

Мультимедийные презентации являются одним из удобных, доступных и эффективных способов представления информации. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка.

Дети с ОВЗ усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое, поэтому использование «слайд-шоу» на этапе закрепления приобретает особое значение.

Приобщить ребёнка к разным видам деятельности помогает коррекция нарушенных функций через музыку – **технология «Звучащий мир»**. Музыка организует детей, заражает их своим настроением. Музыкальное воспитание направлено непосредственно на развитие основных движений, сенсорных функций (зрительного и слухового восприятия), и речевой деятельности [4, с. 113].

Русский учёный В. М. Бехтерев в своих трудах отмечал, что с помощью музыки, можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребёнка, умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения.

Педагог может дифференцированно воздействовать на детей с разными особенностями психического развития (медлительные дети нуждаются в стимулирующей музыке, гиперактивные в медленной музыке, снижающей возбуждение состояния коры головного мозга).

Правильная организация обучения даёт возможность предотвратить перегрузки и усталость у школьников, а также помогает детям осознать важность сохранения здоровья.

Применение в образовательном процессе специализированных компьютерных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей с ОВЗ, позволит повысить эффективность обучения, ускорить процесс запоминания школьников информации, преодолеть нарушения высших психических функций, предупредить возникновение вторич-

ных расстройств письменной речи, а, следовательно, снизить риск социальной дезадаптации школьников с особыми образовательными потребностями.

Библиографические ссылки

1. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1.
2. Герасимова В. А. О методах и приемах использования информационных технологий на уроках [Электронный ресурс] // Интернет и образование. Октябрь. Том 2008. № 1. URL: <http://www.openclass.ru/io/1/metody> (дата обращения: 25.03.2017).
3. Крючкова О. Г. Использование информационных технологий в обучении людей со специальными образовательными потребностями. Обзор терминологии и типов программного обеспечения. М. : Изд. дом «Первое сентября», 2003–2009.
4. Кукушкина О. И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое прил. к журн. «Вестник образования». 2003. № 3. С. 67–76.
5. Министерство образования и науки [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/5840> (дата обращения: 25.03.2017).
6. Об образовании в РФ : федер. закон от 29.12.2012 г. № 273. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

© Сеппенен Ю., 2017

УДК 378

ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА И УЧАЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

К. О. Слепченко, А. П. Бесчастнова, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

В педагогическом процессе находятся в постоянном взаимодействии педагоги, обучающиеся, педагогический коллектив, коллектив учащихся. В каких взаимоотношениях они находятся? Какие отношения складываются? Во многом это определяется позицией педагога, его мировоззрением, педагогическими убеждениями, ценностными ориентациями. При этом, педагогический процесс невозможен без взаимодействия педагога и обучающегося. Целью нашей работы является изучение позиций педагога и учащегося в образовательном процессе, анализ причин конфликтного взаимодействия и условий бесконфликтного взаимодействия.

Ключевые слова: педагог; позиция педагога; учащийся; образовательный процесс.

К. О. Slepchenko, A. P. Beschastnova, E. A. Mukhamedvaleeva

POSITIONS OF THE TEACHER AND THE STUDENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In the pedagogical process teachers, students, teaching staff, group of students are in constant interaction. In what relationships are they? What kinds are the relationships? This is largely determined by the position of the teacher, his/her outlook, pedagogical convictions, value orientations. In this case, the pedagogical process is impossible without the interaction of the teacher and the learner. The aim of our work is the study of the positions of the teacher and the learner in the educational process, analysis of causes of conflict interaction and conditions of conflict-free interaction.

Keywords: teacher; position of teacher; student; the educational process.

В наше время, педагогом считают человека, который ведет активную деятельность по воспитанию, обучению и образованию детей и молодежи. Педагог обязательно должен иметь образование в этой области (преподаватель профессионально-технического училища, учитель общеобразовательной школы, средне специального учебного заведения, воспитатель детского сада и т. д.). Педагогическую деятельность считают одним из видов практических искусств. Она всегда целенаправленная, так как педагог ставит перед собой основную цель. Если разглядывать в широком смысле, то педагогическая деятельность направлена на передачу опыта подрастающим поколениям. Отсюда следует, что педагогика как наука изучает особый вид деятельности по обучению человека к жизни в обществе.

Педагогическая деятельность является воспитывающим и обучающим воздействием на ученика. Это воздействие направлено на его личностное и интеллектуальное развитие. Педагогическая деятельность возникла в ранних цивилизациях в ходе решения таких нелегких задач, как создание, хранение и передача подрастающим поколением умений, норм и традиций поведения общества. Данную деятельность профессионально могут осуществлять

только педагоги, а родители и общественные организации преподают лишь общепедагогическую деятельность.

Профессиональная педагогическая деятельность практикуется в специально организованных социумом образовательных учреждениях: дошкольных заведениях, школах, ПТУ, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки. Эти учреждения являются главнейшими социальными институтами современности, основное назначение которых – организация высокоэффективной педагогической деятельности.

Суть педагогической деятельности А. Н. Леонтьев представлял как согласованность цели, мотивов, действий и результата. Цель – это главенствующая в системе характеристика.

Учащийся, целью которого является усвоение знаний, умений, навыков, находится под влиянием или руководством кого-либо. Занимается активной умственной или практической деятельностью в каком-либо учебном заведении.

Позиция учащегося в традиционном образовательном процессе проявляется в том, что он: ограничивается разъяснениями и иллюстрациями педагога, предположительно воспринимая их как истину в последней ступени, имея несогласие в исключительных случаях; сравнивает большое количество примеров с целью установления схожести или, напротив, различий, после чего получает просимое словесное определение (чаще всего – в готовом виде от самого педагога); может путать теоретические и конкретно-практические задачи; теряет силы и время на бессистемные практики; копирует образцы, задаваемые педагогом; является пленником учительского контроля и субъектом педагогической деятельности; испытывает нервозный страх перед ошибками; отвечает на вопросы педагога «в порядке отчета»; смотрит на обучение как на обременительную повинность.

Успешность определяется не только исходя из умственных качеств учащегося, но также с помощью системы оценивания. Функциями учащегося являются: усвоение знаний, приобретение и воспроизведение их по требованию учителя.

В процессе взаимодействия педагог и учащийся могут реализовывать несколько способов (методов). Пассивный метод – это форма взаимодействия учащихся и педагога, где педагог является главным действующим лицом и управляет ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам учителя. Взаимосвязь педагога и студентов на пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. Принято считать, что пассивный метод самый неэффективный, но, не смотря на это, он имеет ряд плюсов. К этим плюсам относится относительно легкая подготовка педагога к занятиям и возможность изучить довольно большое количество учебного материала в короткие сроки.

Активный метод – это форма взаимодействия учащихся и педагога, при которой педагог и учащиеся активно взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а непосредственные участники занятия. Если в пассивном методе взаимодействия основным действующим лицом был педагог, то здесь педагог и учащиеся находятся на равных правах. Если пассивные занятия предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический.

Интерактивный метод. Интерактивный – означает взаимодействовать, находится в режиме диалога или разговора с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные направлены на более широкое взаимодействие учеников не только с педагогом, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе занятия. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока.

Организуя учебный процесс, педагог традиционной школы, прежде всего, заботится о содержании своей собственной деятельности. Подвергая анализу свои первые планы занятий, планы занятий коллег, может прийти к выводу, что в них ясно и подробно прописана только лишь деятельность самого педагога.

В этой ситуации довольно легко обозначить позицию учащегося на занятии – это позиция пассивного слушателя, которому иногда предоставляется возможность озвучивать свои знания.

Э. Берн выделяет три позиции собеседника в процессе общения (транзакции): Родитель, Взрослый, Дитя. Любой акт общения (транзакцию) можно проанализировать и рассмотреть позицию каждого участника.

Основным посылом транзактного анализа является теория о том, что главными действиями в общении являются действия, осознанно или, чаще всего, неосознанно направленные на оказание влияния на мнение оппонента в беседе.

В теории Э. Берна главными понятиями являются Я-состояния (эго-состояния) и транзакции. Под Я-состоянием Э. Берн понимает достаточно независимые во внутреннем мире человека совокупности эмоций, чувств, установок и стратегий поведения.

Родитель – это такое эго-состояние, установки и обычное поведение которого относится к роли родителя. Состояние Взрослого обращается к реальной действительности, состояние Ребенка – это актуализация установок и поведения, выработанного в детстве.

Если рассматривать транзакцию исходя из теории транзактного анализа Э. Берна, взаимодействие Взрослый–Ребенок обязательно приводит к недопониманию с обеих сторон. В процессе общения необходимо проанализировать, в каком из трех эго-состояний к вам обращается собеседник, чтобы стратегически выстраивать с ним дальнейшее взаимодействие, отвечающее поставленной задаче.

Позиции Взрослый–Ребенок, Родитель–Ребенок подходят для педагогического общения. В транзакциях такого типа достигается воспитательное, обучающее и развивающее воздействие. Подходит при взаимодействии преподаватель–студент/ учитель–ученик, а также при взаимодействии психолога с клиентом с целью конфронтации с инфантильной частью клиента.

Секрет успешного взаимодействия преподавателя и ученика – слушать и слышать другого, классифицировать его сообщения, исходя из предложенной модели, и выбирать способ взаимодействия, чтобы избегать недопонимания и конфликтных ситуаций.

Проведенное исследование помогло более ясно увидеть проблемную сторону взаимодействия педагога и учащегося.

Исходя из теории транзактного анализа, можно узнать, что каждое из трех Я-состояний – это стратегия, направленная на оказание влияния на другого человека. Если эго-состояния двух собеседников дополняют друг друга, то общение будет проходить спокойно и долго. В противоположном исходе могут возникнуть недопонимание, недоразумение, конфликт, которые влекут за собой иные проблемы в общении.

Общение Взрослый–Взрослый или Родитель–Ребенок проходит гладко и, чаще всего, не порождает конфликтных ситуаций, когда взаимодействие Взрослый–Ребенок неизменно приводит к недопониманию с обеих сторон. Результаты опроса преподавателей и студентов показали, что из категории студентов у 44 % доминирует эго-состояние Ребенка, а из категории преподавателей 56 % – эго-состояние Взрослого.

Стоит так же заметить, что в результатах проведенного тестирования равные доли из всех категорий принадлежат к эго-состоянию Взрослого, где каждая личность готова к саморазвитию и активному познанию мира, несет ответственность только за себя и умеет различать мнения и факты. В любом возрасте приветствуется именно такое взаимодействие.

Каждое из эго-состояний имеет как свои положительные стороны, так и отрицательные. Например, состояние Ребенка характеризуется доверчивостью, нежностью и непосредственностью, которая граничит с инфантильностью, капризностью и нежеланием принимать какие-либо решения; на стороне Родителя – забота, внимание, сочувствие сталкиваются с поучениями, запретами, субъективным восприятием реальности собеседника; в эго-состоянии взрослого – ответственность, адекватность и способность анализировать могут перетекать в сухую логику и эгоизм.

Любой человек сочетает в себе все три позиции. Осознавая их можно решать внутренние конфликты, уметь грамотно переходить из одного эго-состояния в другое в зависимости от окружения и ситуации.

Библиографические ссылки

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2006.
2. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2002.
3. Общие сведения педагогической профессии : учеб. пособие / авт.-сост. И. И. Цыркун [и др.]. Минск : Изд-во БГПУ, 2005.
4. Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Психология межличностных коммуникаций. СПб., 2000.
5. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса. Минск, 2001.

© Слепченко К. О., Бесчастнова А. П., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 374

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Соломатова, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Раскрывается интеллектуально-творческое развитие ребенка дошкольного возраста
через игровую деятельность.*

Ключевые слова: интеллектуально-творческое развитие; ребенок дошкольного возраста; игра; игровая деятельность.

INTELLECTUAL AND CREATIVE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOLER IN THE GAME ACTIVITY

E. A. Solomatova, E. A. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article reveals the intellectual and creative development of preschool children through play activity.

Keywords: intellectual and creative development; preschooler; game; play activity.

Игра – это особый вид деятельности, который сопровождает человека с самых младших лет жизни. Г. В. Плеханов изучал это явление и пришел к выводу, что игра имеет огромное социальное значение. Так ли она важна?

У А. Г. Гогоберидзе игра является двуплановым процессом. С одной стороны игра – это ряд условных элементов, но с другой, игра – это план реальных действий и отношений, так как она происходит на договоренности детей. Так, в игре у ребенка развивается произвольное внимание и произвольная память, ведь ему нужно запомнить весь список действий, которые он должен сделать, и при этом ничего не упустить. Кроме этого, игра развивает речь, она требует от малыша определенного речевого развития, объяснения своих действий. Дети сосредотачиваются и усваивают больше информации. Эта информация и начинает формировать мировоззрение ребенка. Ф. Шиллер говорил, что человеком можно стать только играя. Игра выступает частью культуры человечества.

Как и любая другая деятельность, она имеет свою определенную структуру:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия, как средство реализации этих ролей;
- замещение реальных предметов игровыми;
- реальные отношения между играющими;
- «сюжет», условно воспроизводимый в игре.

Часто игрой называется манипуляция предметами – игрушками. Сегодня роль игрушки в игре очень важна. Игрушка создает образ проигрываемой роли, она помогает ребенку ее усвоить и войти в нее. Так, например, «маме» нужна «дочка» – кукла. Игрушка может сформировать у ребенка любовь к труду и положить начало развитию ответственности.

Но у самой игрушки есть свои стороны: педагогическая, эстетическая, экономическая, нравственная, производственная, культурная, социальная и психологическая. В младшем

в возрасте игрушка является неотъемлемой частью жизни ребенка. Именно поэтому она требует к себе внимания.

Каждая игрушка должна соответствовать возрасту ребенка. От его возраста зависит его обладание определенными навыками, степень развития и сложность игрушки. В младшем дошкольном возрасте дети только начинают воспринимать мир, учат названия предметов, обращают внимание на картинки, звуки, детали, рисунки и учатся использовать цвет. Часто в этом возрасте маленьким детям дают рисовать красками для рук, это развивает их воображение, фантазию, наглядно-действенное мышление. По мере развития ребенка игрушки усложняются, это может быть конструктор, развивающий мелкую моторику ребенка, пластилин или иные виды материала для лепки. Усложняется конструирование, постройки становятся многоуровневыми, сложными и построенными по определенному замыслу маленького создателя, начинает развиваться оригинальность и образное мышление. Сегодня большое внимание уделено подготовке дошкольника к школе, и родители начинают заботиться об интеллектуальном развитии своего чада. С этой целью существуют центры дошкольного развития, которые разрабатывают собственные программы, прививают ребенку специальные навыки, которые помогут адаптироваться ему в будущем к монотонной учебе и познанию материала. На что же направлена их деятельность?

У детей 5–7 лет начинает просыпаться наглядно-образное мышление, то есть они уже мыслят наглядными образами, но еще не знают конкретных понятий. Интеллектуально-творческое развитие предполагает собой находчивость детей в различных ситуациях, смекалку, построение догадок, сообразительность и стремление к поиску нестандартных и оригинальных решений задач. Именно эти навыки формирует логико-математический опыт (Обучение счету, логические задачи). Также он включает в себя способности к абстрагированию, анализу, сравнению, обобщению, классификации, умение сравнивать предметы и явления, выяснить закономерности, обобщать, конкретизировать и упорядочивать.

Чтобы развить у ребенка подобные способности существует ряд игр, которые помогут в их формировании. Это игры на развитие внимания – поиск отличий на картинке; подборка узоров; игры с подменой предметов. Игры на развитие логики – свертывание листа и угадывание фигуры, которая должна получиться, если его развернуть; подбор блоков чтобы составить ту или иную фигуру; загадывание загадок. Некоторую часть занятий стоит уделить изучанию предметов, формы, текстуры, размеру, стоит давать детям сопоставлять предметы, потому что только путем сравнения их ребенок познает разные их свойства. Он учится выделять эквивалентные предметы по тем или иным основаниям, абстрагироваться и выделять отдельные их свойства, различать их. Формируется сложное абстрактное мышление.

Продолжительность занятия не должна быть более 25 минут, ребенок очень устает, так как объем информации часто бывает несовместим с уровнем его развития, поэтому стоит учитывать временные рамки и не давать ребенку терять интерес к выбранным вами играм. Чтобы это сделать, нужно комментировать ход игры, иногда подсказывать, если ребенок затрудняется, задавать наводящие вопросы и приводить примеры. Игра в обучении детей позволяет преодолеть стресс, что хорошо сказывается на развитии ребенка.

Еще один важный пункт – это наличие фантазии в играх. Часто родителям ее не хватает, и здесь в дело вступают педагоги дошкольных учреждений, которые посещает чадо. Эти специально обученные люди, которые помогут подобрать нагрузку для ребенка и развить его способности. С ними стоит советоваться, так как они следят за развитием ребенка в рамках общества, они знают, как помочь развить те или иные способности, закрепить навыки.

Таким образом, игры очень важны в развитии дошкольника, с помощью них можно помочь ребенку в адаптации к учебе, к пониманию тяжелых предметов и абстрагированию для решения задач. Игры – это лучший способ развития способностей в столь младшем возрасте и простой путь к изучению. Возможным продолжением исследования в данном направлении могут быть новые способы помочь ребенку освоиться при поступлении в школу и обучении его различным умениям, которые пригодятся ему в старшем возрасте.

Библиографические ссылки

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб. : Питер, 2013. 464 с.
2. Барташников А. А., Барташникова И. А. Учись играя: тренировка интеллекта. Харьков, 1997.
3. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 140–146.

© Соломатова Е. А., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 373.3

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ГАРМОНИЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА У УЧЕНИКОВ 3 КЛАССА**

Ю. А. Черняева, Д. В. Кузина

Красноярский педагогический колледж № 1 имени М. Горького, г. Красноярск

В статье анализируется психолого-педагогическая литература и методика для оценки уровня коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников; проведена обработка результатов методики.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия; гармоничное взаимодействие; урок окружающей среды; ученики 3 класса.

**THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL ACADEMIC ACTIONS
THROUGH THE ORGANIZATION OF HARMONIOUS INTERACTION
OF THIRD-FORM PUPILS AT THE ENVIRONMENT LESSONS**

Yu. A. Chernyaeva, D. V. Kuzina

Krasnoyarsk Pedagogical College № 1 named after M. Gorky, Krasnoyarsk

The article examines psychological and pedagogical literature and methods to assess the level of communicative universal educational actions of young schoolchildren; processing of the results of the methodology is conducted.

Keywords: communicative universal educational actions; harmonious interaction; environment lesson; third-form pupils.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. В современном обществе формирование универсальных учебных действий это один из приоритетов современного начального образования [1].

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Начать формирование коммуникативных умений важно уже в младшем школьном возрасте, побуждая учащихся к целенаправленному общению. Общение является неотъемлемой частью любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определённые возможности для формирования универсальных учебных действий. [2] Особенность предмета «Окружающий мир» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегрированный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и дает ученикам материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях.

Несмотря на всё вышеизложенное, нельзя не сказать, что федеральный государственный стандарт начального общего образования не осваивается, но при этом фиксируется ряд проблем, решение которых образовательной системе необходимо искать. Сейчас в школе принято периодически проводить исследование различных УУД младших школьников. И, согласно полученным данным, у многих учащихся главной проблемой остается недостаточная сформированность именно коммуникативных умений.

Одним из способов формирования умений передавать информацию и взаимодействовать друг с другом является организация гармоничного взаимодействия на уроке, но не только между учителем и учеником, но и между обучающимися. Под гармоничным взаимодействием понимаем – «обмен действиями между субъектами взаимодействия для достижения общих целей, согласования индивидуальных ценностей и норм» [3]. Соответственно, коллективные способы работы на уроке предполагают, что в рамках групповой или парной работы партнеры должны не просто передать друг другу информацию, но и организовать совместную деятельность на этой основе для достижения общей цели. Младшие школьники только учатся работать вместе, поэтому задачей учителя видим организацию условий для проб выстраивания такого типа взаимодействия.

Исходя из выявленной проблемы, мы определили цель нашего исследования: развить коммуникативные универсальные учебных действия у учащихся 3 класса, через коллективные способы работы на уроках окружающего мира.

Для достижения поставленной цели, были сформулированы следующие задачи:

- провести анализ психолого-педагогической литературы;
- изучить и подобрать методику для оценки уровеня коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников;
- провести данную методику;
- провести обработку результатов методики и сделать выводы.

Исследование уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у учеников 3 класса проходило на базе МБОУ Лицей № 1 г. Красноярска. В исследовании приняли участие 30 учащихся 3 «В» класса. С целью оценки уровня коммуникативных универсальных учебных действий направленных на учет позиции собеседника (партнера), была проведена методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл, 1967) [4].

Показатели сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника в 3 «В» классе, представлены в таблице.

Количество учащихся, чел.	Показатели сформированности, %		
	Высокий	Средний	Низкий
30	16	56	28

Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы: 28 % учащихся демонстрируют низкий уровень развития коммуникативных УУД, то есть они не учитывают различие точек зрения наблюдателей, не способны поставить себя на место собеседника. 56 % опрошенных показали средний уровень, что может свидетельствовать о том, что они признают наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения могут правильно представить и учесть. Высокий уровень обнаружился всего у 16 % учащихся, т. е. только эти дети четко ориентировались на особенности пространственной позиции наблюдателя при выполнении задания на всех четырех рисунках.

Проведя анализ исходной ситуации, можно сделать вывод, что проблема с коммуникацией, безусловно, присутствует в классе, но важно отметить, что большинство класса имеют средний и высокие уровни развития коммуникативных УУД.

Для того, что бы скорректировать выявленную проблему планируется проведение 6 уроков окружающего мира с интеграцией в них коллективных способов работы. Это означает, что в процессе урока учащиеся должны будут работать без пошагового учительского руководства и контроля, делится на группы для самостоятельного изучения нового материала, для обсуждения вариантов решения задачи, различных точек зрения на одно и то же явление, учится договариваться друг с другом путем организации гармоничного взаимодействия внутри пары или группы.

Мы считаем, что, если заниматься такой работой в системе, то ситуация в классе изменяется в лучшую сторону.

Библиографические ссылки

1. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт начального общего образования. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Котова С. А. Педагогика начального образования : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб. : Питер, 2017. 336 с.
3. Игнатова В. В., Кузина Д. В. Обучающий семинар как форма подготовки студентов педагогического колледжа к гармоничному взаимодействию с субъектами образовательной деятельности в процессе производственной практики // Дискурс. 2016. № 2. С. 37–40.
4. МКУ «Лужицкий ИМЦ» [Электронный ресурс]. URL: <http://imcluga.ru/vaza-s-yablockami-modificirovannaya-proba-zh-piazhe-flejvell-1967/> (дата обращения: 19.04.2017).

© Черняева Ю. А., Кузина Д. В., 2017

УДК 331.546

**ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ ГРАЖДАН,
ПОСТУПАЮЩИХ НА ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ
ПО КЛАССУ «ВОДИТЕЛЬСКИЕ»**

Н. Г. Шотт, В. В. Тарадин

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматриваются вопросы профессиональной пригодности граждан, поступающих на военную службу по контракту.

Ключевые слова: профессиональная пригодность; военная служба по контракту; класс «водительские».

**THE PROBLEM OF VOCATIONAL FITNESS OF CITIZENS TAKING
THE CONTRACT MILITARY SERVICE AT CLASS “DRIVING”**

N. G. Shott, V. V. Taradin

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In the article the questions of vocational fitness of citizens joining the contract military are considered.

Keywords: vocational fitness; contract military service; the class “driving”.

В условиях развития современного российского общества всё большую актуальность приобретает проблема профессионализма и компетентности служащих различных учреждений и организаций. Увеличение темпов автоматизации труда, внедрение новых технических средств производства и повышение динамики деятельности обуславливают высокие требования к профессиональной подготовленности и профессиональной пригодности специалистов различных сфер трудовой деятельности. Особенно характерна данная тенденция для силовых структур, где психическое и физическое напряжение достигает высокого уровня. Современные реалии войсковой практики, всевозрастающая сложность и напряженность воинской деятельности требуют качественного учета психологических закономерностей отбора граждан, поступающих на военную службу по контракту. Недостаточная пригодность к профессиональному обучению и деятельности по различным причинам (неудовлетворительная подготовленность, дефекты здоровья и т. д.) часто приводят к снижению продуктивности труда и его качеству [2, с. 371].

Понятие профессионально-психологической пригодности используется для характеристики человека с точки зрения его соответствия требованиям трудовой деятельности. Включение человека в деятельность порождает формирование и проявление его системного свойства, отражающего степень индивидуальных возможностей выполнять трудовые функции на заданном уровне эффективности, надёжности и безопасности в течение определенного времени. Это свойство, как правило, отражает интегральную характеристику субъекта труда.

Степень профессионально-психологической пригодности является главенствующим критерием при отборе и подготовке кандидатов на замещение большинства воинских должностей, в том числе и водительских.

Одной из основных черт современной армии является высокая мобильность войск, то есть их способность к быстрому передвижению до начала и в ходе боевых действий, к быстрому развертыванию в боевой (предбоевой) порядок. Обеспечить мобильность войск призваны машины, непосредственное управление движением которых осуществляют водители.

В Вооруженных Силах к самодвижущимся машинам относятся автомобильная и бронетанковая техника, подводные и надводные корабли, железнодорожные транспортные средства, предназначенные для перевозки личного состава и военных грузов, транспортировки вооружения и военной техники, буксировки прицепов и полуприцепов различного назначения.

Деятельность водителей, преимущественно мыслительно-двигательная, осуществляется на основе приобретенных умений и навыков в процессе управления подвижным объектом.

Сложность и большой объём используемых транспортных средств, высокая степень мобильности решаемых задач и ряд других факторов существенно ограничивают контингент военнослужащих пригодных на военные должности водительских специальностей.

Всё это обуславливает высокие требования к профессионально-важным качествам военных специалистов водительских должностей.

Психологический аспект водительского труда предусматривает сложный комплекс взаимозависимых факторов, среди которых основными являются: профессиональная компетенция, особенности личности, эмоциональные состояния, уровень развития познавательных процессов, сенсомоторные реакции, особенности нервных процессов, устойчивость к монотонии или, наоборот, к частым стрессовым ситуациям, работоспособность и т. п. [5, с. 13].

В Вооружённых силах в целях проведения профессионально-психологического отбора граждан, поступающих на военную службу по контракту по классу «водительские» в настоящее время используется трёхкомпонентная структура профессионально-психологической пригодности [4, с. 25] (см. рисунок).



Структура профессионально-психологической пригодности на водительских должностях

В формулу расчета профессиональной пригодности на водительских должностях, в профессиональном психологическом отборе в военных комиссариатах, вошли показатели общих познавательных способности, нервно-психической устойчивости и направленности на военную службу. Следует отметить, что наибольший коэффициент приписывается показателю В (водительский класс основных сходных воинских должностей), который в свою очередь зависит от уровня социальной эмоциональной чувствительности, как формально-динамического свойства темперамента, который отражает порог чувствительности к возможному несовпадению результата действия с акцептором результата действия. Низкие баллы, набранные тестируемыми по этой шкале, существенным образом влияют на категорию

профессиональной пригодности по классу «водительские» граждан, поступающих на военную службу по контракту. Следуя логике изложения, уточним понятие социальной эмоциональной чувствительности (СЭМ).

Поведение человека, его реакции и отношения отличаются действительным разнообразием. Это обусловлено тем, что они зависят от природных особенностей, психических состояний, потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, социальных ролей и т. п.

Согласно концепции В. М. Русалова, результаты генетического анализа свидетельствуют о значительной наследственной обусловленности индивидуальных различий показателей социального темпа, предметной и социальной эмоциональной чувствительности.

Социальная чувствительность – особая, имеющая эмоциональную природу чувствительность к психическим проявлениям других людей, их стремлениям, ценностям и целям, выражаясь в эмпатических способностях.

Таким образом, социальная эмоциональная чувствительность включает в себя:

а) чувствительность в наблюдении – способность видеть и запоминать поступки и высказывания людей;

б) теоретическую чувствительность – умение использовать теоретические знания для того, чтобы делать заключения о людях;

в) номотетическую чувствительность – способность применять по отношению к конкретному человеку знания об особенностях поведения представителей той группы, к которой он принадлежит;

г) идиографическую чувствительность – способность узнавать конкретного человека в ходе продолжительного взаимодействия с ним и повышать качество дальнейших действий [6, с. 3].

Формирующаяся в процессе становления личности эмоциональная сфера становится мотивационной базой ее поведения [3, с. 215].

Водители, которые из-за эмоциональной неустойчивости совершают неблаговидные поступки в быту, чаще нарушают ПДД и попадают в ДТП. Противоречивость заключается в том, что таких людей не принимают в летные училища, на железнодорожный транспорт и т.п., однако к водительской профессии они допускаются [1, с. 17].

Таким образом, профессиональная пригодность граждан, поступающих на военную службу по контракту по классу «водительские» определяется психологическим и личностным качествам. Социальная эмоциональная чувствительность присуща людям, умеющим тонко чувствовать изначальный эмоциональный настрой других людей и с учетом этого выстраивать взаимодействие с ними, причем, существует оптимум межличностной контактности, т. е. рост эффективности до определенного уровня эмоциональной близости с последующим снижением. Настроения таких людей не достигают крайностей.

Психологическая пригодность – это соответствие психологических и личностных качеств, требованиям водительской деятельности. Нередко такие качества водителя, как воля, самообладание, смелость, решительность, быстрая сообразительность, скорость восприятия и реакции, эмоциональная чувствительность решают исход критической ситуации. В основе этих и других, важных для надежной деятельности водителя, качеств лежат особенности протекания его психических процессов, материальной основой которых является деятельность коры головного мозга.

Можно сделать вывод, что профессиональная пригодность граждан, поступающих на военную службу по контракту по классу «водительские» зависит не только от общих познавательных способностей и нервно-психической устойчивости, но и от степени выраженности социальной эмоциональной чувствительности.

Библиографические ссылки

1. Арбатская Т. В. Транспортная психология : учеб. пособие. Омск, 2011. 31 с.

2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие для вузов. М. : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
3. Еникеев М. И. Общая и социальная психология : учебник для вузов. М. : Норма-Инфра, 1999. 624 с.
4. Методические указания по проведению в военных комиссариатах мероприятий по профессионально-психологическому отбору с гражданами, подлежащими призыву на военную службу : учеб. пособие. М. : ГШ ВСРФ, 2001.
5. Панченко О. А. Психологические критерии надежности профессиональной деятельности водителей автомобильного транспорта // Украина. Научный журнал. 2012.
6. Требования к личности педагога-психолога [Электронный ресурс]. URL: http://referatwork.ru/category/psikhologiya/view/366502_trebovaniya_k_lichnosti_pedagoga_psihologa (дата обращения: 05.04.2017).

© Шотт Н. Г., Тарадин В. В., 2017

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

Л. М. Шугалеева

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Статья раскрывает особенности социальной активности студентов направления подготовки «Социальная работа».

Ключевые слова: социальная работа; социальная активность; студенты направления «Социальная работа».

PECULIARITIES OF STUDENTS' SOCIAL ACTIVITY: TRAINING COURSE "SOCIAL WORK"

L. M. Shugaleeva

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

The article reveals the peculiarities of social activity of students of the specialty "Social work".

Keywords: social work; social activity; students of the direction "Social work".

В современных условиях качественное высшее образование приобретает статус ведущего фактора экономического и социального прогресса, в силу того, что человек, подготовленный к принятию нестандартных решений и освоению новых знаний, – это наивысшая ценность и основной капитал гражданского общества [10, с. 1].

Общество детерминирует (обуславливает) возрастающую роль социальной активности личности, поскольку от этого зависит эффективное осуществление ее социально-профессиональных функций и ролей, что обеспечивает освоение и принятие индивидом общественных ценностей и идеалов, а также развитие форм и способов их реализации в поведении, в труде и образе жизни. Следовательно, проблема формирования различных видов активности, в том числе и социальной активности молодежи в вузе занимает важное место в образовательной деятельности современного учебного заведения.

Значимую роль социальная активность играет в формировании профессионализма специалистов по социальной работе, от которых зависят позитивные изменения в обществе.

В философском словаре под редакцией И. Т. Фролова социальная активность это понятие, отображающее функционирование индивида в обществе, и связана с превращением интереса в фактор действия, с познанием, целеполаганием и преобразованием действительности, обусловлена деятельной природой человека, противоречием между условиями существования и объективными потребностями личности и направлена на ликвидацию несоответствия между потребностями и условиями бытия человека [6, с. 444–445].

В философских, социологических, педагогических исследованиях социальная и общественная активность чаще всего выступает как синонимы (Л. М. Архангельский, Б. З. Вульфов, Т. Н. Мальковская, Г. Л. Смирнов, Э. В. Струков). Под общественной активностью В. Ф. Бехтерев понимает качество личности, проявляющееся в сознании необходимости общественно значимой деятельности и в готовности к этой деятельности, в умении действовать на общую пользу бескорыстно [2, с. 12]. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, общест-

венная активность личности проявляется в ее отношении к деятельности и состоит в способности выдвигать новые общественные задачи и дела, брать на себя ответственность за их решение и т. д. [1, с. 39–40].

Значительный вклад в разработку проблемы социальной активности внесли философы Е. А. Ануфриев, Г. С. Ануфриева, Л. М. Архангельский, Л. П. Буева, В. Х. Беленький, Ю. Е. Волков, А. В. Клюев, М. С. Каган, В. Г. Мордкович, М. А. Нураев, В. Л. Смирнов, Л. П. Станкевич, Е. А. Якуба, В. А. Ядов и др.

В работах К. А. Абульхановой-Славской, Е. А. Ануфриева, А. Н. Леонтьева, А. В. Мудрика, Т. Н. Мальковской, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др. раскрывается природа и сущность феномена социальной активности, ее структура и общие закономерности развития.

По определению В. А. Смирнова, социальная активность есть мера, «выражающая характер, масштабы проводимых в ходе и вследствие этой деятельности изменений в среде и в самой личности» [5, с. 25].

Определений социальной активности можно привести множество. Среди перечисленных определений отмечаются общие тенденции: активность есть качество личности как субъекта деятельности,

Таким образом, в контексте нашего исследования социальная активность – сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах социальной общности.

В. И. Овчинников отмечает, что в основе социальной активности лежат потребности личности, а все остальные категории, раскрывающие содержание и механизмы ее формирования (интересы, цели, установки, ориентации, стимулы, мотивы и т. д.), так или иначе исходят из потребностей и выражают их [3, с. 39].

Анализ научной литературы позволил нам утвердиться в мысли о том, что социальную активность необходимо рассматривать как интегрированное личностное качество, которое включает в себя два аспекта: социальный аспект – накопление социальных знаний, социальных умений, опыта социально значимой деятельности; личностный аспект – отраженный в потребностях, интересе, направленности (мотивах), эмоционально-ценостных переживаниях, рефлексии, в ответственном, позитивном отношении к социальной действительности. Личность реализует свою социальность через активность, направленную в различные сферы общественно значимой деятельности, в процессе которой происходит ее становление.

В определении сущности социальной активности большое значение имеет определение ее компонентов. Исследователи (К. А. Абульханова-Славская, Т. А. Ильина, Л. А. Лиферов, Т. Н. Мальковская, М. А. Румянцева и др.) выделяют разнообразное количество компонентов социальной активности. Л. А. Лиферов выделяет следующие компоненты социальной активности: социальная направленность (потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, мировоззрение и т. д.), социально значимые качества личности (коллективизм, дисциплинированность и др.) [7, с. 34]. Т. А. Ильина [8, с. 40] среди компонентов выделяет: социальную направленность интересов и устремлений личности, добавляя к нему еще один: активная деятельность по реализации этой направленности на практике. М. А. Румянцева выделяет три компонента социальной активности: ценностные ориентации, социальная деятельность, социальная позиция [9, с. 3].

Проанализировав научную литературу о структурных компонентах социальной активности, мы попытались вычленить следующую структуру социальной активности [4, с. 17]:

– потребность в деятельности, реализуемая в различных видах и определяющая ее активность;

– интересы, представляющие собой личностные образования, интегрирующие рациональное и эмоциональное начала;

– направленность человека на предмет и явления действительности, а также и мотивы его действий, ответственное к ней отношение.

Цель: выявить особенности социальной активности студентов социально-гуманитарного факультета направления подготовки «Социальная работа».

Выборку составили студенты 1–4 курсов направления подготовки «Социальная работа», 17 человек, возрастом от 18 до 27 лет, юноши и девушки, не состоящие в браке.

В целях выявления особенностей социальной активности студентов социально-гуманитарного факультета направления подготовки «Социальная работа» нами были использованы следующие методики:

- 1) методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);
- 2) методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (В. А. Мильман);
- 3) тест-анкета «Эмоциональная направленность», разработанная Б. И. Додоновым.

Методика «Ценностные ориентации» позволила определить направленность студентов. Ранжирование по степени значимости жизненных ценностей позволило выявить, что наиболее ценными для студентов являются: здоровье, свобода, любовь, наличие хороших и верных друзей, материально обеспеченная жизнь (что составляет 1–5 ранговое место), следовательно, данные ценности являются значимыми для данной группы испытуемых. Второй ранговый уровень занимают общественные и профессионально значимые ценности (6–12 ранговое место): интересная работа, развитие, продуктивная жизнь, активная деятельность жизни, уверенность в себе, жизненная мудрость, познание. И, наконец, на третьем уровне (13–18) находятся развлечения, счастливая семейная жизнь, творчество, красота природы и искусства, общественное признание, счастье других. Такая ранговая расстановка терминальных ценностей студентов позволяет говорить о том, что существует проблема в самореализации личности. В частности, является традиционным для юношеского возраста выдвижение на первые места ценностей, задействованных в межличностных отношениях и эмоционально-чувственной сфере. Различия в ценностных предпочтениях объясняются индивидуальными особенностями респондентов, спецификой личностного и социального опыта.

По мнению респондентов, для достижения поставленной цели человек должен обладать следующими характеристиками: быть аккуратным, воспитанным, жизнерадостным. Такие личностные характеристики, как способность действовать самостоятельно, решительно, не отступать перед трудностями, готовность доводить начатое дело до конца, говорят об определенных способах поведения в данной группе испытуемых, ведущих к реализации соответствующих терминальных ценностей. Следовательно, в работе по формированию социально активной личности студентов необходимо ориентироваться на следующие инструментальные ценности, такие как образованность, ответственность, самоконтроль, твердая воля, эффективность в делах. Ранги остальных ценностей во всех выборках различны, что свидетельствует о несформированности представлений о предстоящей деятельности, необходимых для того черт и свойств, каждый студент демонстрирует собственную позицию.

Для выявления жизненных устремлений, которые необходимы для построения перспектив личностного развития, мы воспользовались методикой В. А. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности».

При анализе данной методики для нас имели огромное значение показатели, которые характеризуют рабочую направленность личности. Полученные результаты позволили нам сделать вывод о том, что «общежитейская» направленность личности преобладает над «рабочей» направленностью. Этот факт служит подтверждением того, что у большинства студентов ярко выражен «общежитейский» мотивационный профиль личности. Следовательно, одни из важных показателей социальной активности, такие как «общая активность», «творческая активность», «социальная полезность», не являются устойчивыми для данных студентов.

Как показало исследование, встречаются категории студентов, у которых в равной степени выражены оба мотивационных профиля. Следовательно, у данной группы студентов устойчивые показатели отмечаются по всем семи шкалам, которые в совокупности представляют мотивационную структуру личности.

С целью изучения эмоциональной направленности личности и выбора сферы деятельности студенты заполняли тест-опросник «Эмоциональная направленность», разработанный Б. И. Додоновым.

При анализе данной психодиагностической методики для нас было важно посмотреть, какие эмоциональные состояния являются доминантой для выбора деятельности студентов.

При выборе деятельности для большинства студентов преобладают студенты с гностическим типом. Для этих студентов свойственны: удовлетворение потребности в познавательной гармонии; стремление понять, проникнуть в сущность явления; преодолеть противоречия, привести все в систему.

На второе место выходят студенты, которые для определения деятельности руководствуются альтруистическими и глористическими эмоциями.

Данная методика показала, что присутствуют все типы эмоций. Следует отметить, что студенты в меньшей степени руководствуются приобретенными эмоциями.

Таким образом, проведенный нами анализ по изучению социальной активности студентов позволил нам выделить следующие особенности:

1. Существуют различия в ценностных предпочтениях студентов, которые объясняются индивидуальными особенностями респондентов, спецификой личностного и социального опыта. Наиболее ценными для студентов являются: здоровье, свобода, любовь, наличие хороших и верных друзей, материально обеспеченная жизнь (что составляет 1–5 ранговое место). Второй ранговый уровень занимают общественные и профессионально значимые ценности (6–12 ранговое место): интересная работа, развитие, продуктивная жизнь, активная деятельность жизни, уверенность в себе, жизненная мудрость, познание. И, наконец, на третьем уровне (13–18) находятся развлечения, счастливая семейная жизнь, творчество, красота природы и искусства, общественное признание, счастье других.

2. Важнейшие показатели социальной активности, такие как «общая активность», «творческая активность», «социальная полезность», не являются устойчивыми для данных студентов.

3. Доминирующей эмоциональной направленностью для большинства студентов при выборе деятельности является гностический тип направленности. Для этих студентов свойственны: удовлетворение потребности в познавательной гармонии; стремление понять, проникнуть в сущность явления; преодолеть противоречия, привести все в систему.

Библиографические ссылки

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М. 1980. 335 с.
2. Бехтерев В. Ф. Воспитание общественной активности учащихся : учеб. пособие. Красноярск, 1985. 265 с.
3. Овчинников В. И. Потребности личности как фактор ее социальной активности // Социальная активность и духовное богатство личности / под общ. ред. К. М. Никонова. Волгоград, 1980.
4. Пилипчевская Н. В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика // Вестник ТГПУ. 2008. № 2 (76). С. 15–19.
5. Смирнов В. А. Социальная активность советских рабочих. М., 1979.
6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. М., 1986.
7. Формирование социально активной личности : материалы конф. / отв. ред. И. И. Купцов. Рязань, 1990.
8. Формирование социально активной личности в условиях развитого социализма / под ред. А. П. Петрова. М., 1983.
9. Формирование социально активной позиции школьника в условиях взаимодействия социальных и педагогических факторов / под ред. Е. А. Ларкина. Рязань, 1990. 542 с.
10. Ханмурзина Р. Р. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: мотивация и новые вызовы // Казанский педагогический журнал. 2013. № 1 (96).

УДК 378

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТА

М. Эрдэнэцогт, Е. А. Мухамедвалеева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Сегодня особое внимание требуется уделять проблеме мотивации познавательной и учебной деятельности студента. Так как, современное общество предъявляет все более высокие требования к будущему специалисту: умения мыслить, решать нестандартные задачи и находить альтернативные оптимальные решения, осмысливать последствия своей деятельности для себя и окружающих. Всему этому может способствовать высокий уровень мотивации учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация; учебная мотивация; будущий специалист.

TO THE QUESTION OF STUDY OF STUDENT'S ACADEMIC MOTIVATION

М. Erdenezogt, Е. А. Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Today special attention must be paid to the problem of motivation of educational and training activities of the student. The modern society makes higher demands to the future specialist: the ability to think, to solve non-standard problems and to find alternative optimal solutions, understand the implications of their activities for themselves and others. All this can contribute to a high level of motivation of educational activity.

Keywords: motivation; learning motivation; future specialist.

Мотивация – это внутренняя энергия, включающая активность человека в жизни и на работе [1].

Двигателем любого действия человека будет как раз мотив, то есть некое средство, вызывающее дальнейшее действие. Конечно, на первом месте оказываются те побуждения, которые продиктованы потребностями, прежде всего, физиологическими: потребностью в пище, отдыхе, защите. Обучение относится к более сложным видам деятельности и требует более значимых, сильных мотивов. Психологи выделяют целую группу мотивов, которые могут изменить отношение студентов к своим учебным обязанностям в ту или другую сторону [2].

Самомотивация осуществляется на основе определенных принципов, которые являются наиболее общими исходными положениями и требованиями личности к самой себе и определяют цель, идеалы, содержание, методику и организацию процессу самовоспитания.

Основные принципы самовоспитания: демократичности самовоспитания, воспитания устойчивой гражданской позиции и гуманистической морали; системности, целенаправленности, ценностной ориентации воспитания и самовоспитания; последовательности, непрерывности и систематичности; единства самовоспитания и научного мировосприятия; формирование активной жизненной позиции и положительного направления самовоспитания; взаимосвязи воспитания и самовоспитания и профессиональной деятельности [3].

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910). Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека.

В современной психологии при сходности общего подхода к пониманию мотива, существуют значительные расхождения в некоторых деталях и конкретике определения этого понятия. В принципе, само определение понятия «мотив» представляет определенную научную проблему. Если проанализировать наиболее характерные определения мотива, то можно увидеть, что он рассматривается в обобщенном виде как побудительный стимул, связанный с другими компонентами деятельности, чаще всего с потребностью.

Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Им в современной психологии обозначаются как минимум два психических явления:

а) совокупность побуждений, вызывающих активность индивида, и определяющую ее активность, т. е. система факторов детерминирующих поведение индивида (куда входят потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и т. д.);

б) процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [4].

Как повысить мотивацию у студентов? То, что делать это просто необходимо, ни у кого не вызывает сомнений. Осталось выяснить, как же это делать? Есть несколько способов повышения мотивации.

Рейтингование. Самый современный метод, который используется в ведущих вузах страны и мира. Каждый студент знает, что высшие строчки в рейтинге могут обозначать дальнейшее трудоустройство в самых престижных организациях, и это их весьма мобилизует. Они начинают прикладывать много сил, чтобы попасть в высшие строчки рейтинга внутри своего учебного заведения. Те же университеты, у которых есть международные соглашения, могут использовать единые виды шкал с европейскими вузами, и работодатели воспринимают уже не просто «хорошо» и «отлично», а могут четко определить истинный уровень знаний каждого студента.

Личный пример. Этот способ давно и хорошо знаком каждому еще со школы. Если студент видит, как преподаватель увлечен своим предметом, как много ему хочется раскрыть секретов мастерства владения этим предметом, то и студенту передается эта энергия увлечения. Если при этом преподаватель на своих занятиях создать атмосферу настоящего творчества, даст возможность почувствовать «на собственной шкуре», что ждет будущего специалиста в дальнейшем, то и результат будет высоким.

Ориентация на результат. Еще один важный момент. Для многих студентов не важна оценка его деятельности, и он не будет переживать из-за полученного «тройка». Для кого-то, наоборот, оценка – самоцель, и за хорошую оценку он пойдет на все. Поэтому преподавателям нужно стремиться к безоценочным технологиям (например, шкалам, с помощью которых студент сам будет определять уровень своего продвижения). Гораздо важнее будет настраивать будущих специалистов на результат обучения – те навыки, которые должны сформироваться в процессе обучения.

Свобода выбора. В общеобразовательных учреждениях все выпускные экзамены сведены к единой технологии тестирования, поэтому альтернативы для выпускников пока нет и быть не может. Преподаватель какого-то определенного предмета волен внутри своего курса сам устанавливать формы и варианты итогового контроля. Различные виды материального и нематериального поощрения стимулируют достижения студента в учебной деятельности.

Таким образом, у каждого учебного заведения, у каждого преподавателя существуют свои особенные методы и способы повышения мотивации у студентов. Возможным продолжением данного исследования может быть изучение уровня учебной мотивации студентов разных курсов обучения и профиля подготовки и сравнительный анализ полученных результатов.

Библиографические ссылки

1. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для студ. вузов. М. : Владос Пресс, 2006.
2. Ортинский В. Л. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]. URL: https://uchebnikionline.com/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl/samovihovannya_studentiv_umovah_vischih_navchalnih_zakladiv_yogo_motivatsiya.htm (дата обращения: 19.04.2017).
3. Судуткина И. А. Мотивация учебной деятельности студентов СПО: практико-ориентированный проект [Электронный ресурс]. URL: <http://sgpek.ru/files/lsep/motiv.pdf> (дата обращения: 19.04.2017).

© Эрдэнэцогт М., Мухамедвалеева Е. А., 2017

УДК 159.9:316.6

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ

Д. Е. Ярмишко

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Данная работа является анализом исследования, определяющего психологические проблемы и трудности в социальной адаптации выпускников детских домов. На основании этих данных дается качественные характеристики проблем и предлагается вариант их решения.

Ключевые слова: дети-сироты, социальная адаптация, социально-психологические проблемы, детский дом, выпускники детских домов.

PROBLEMS OF SOCIAL ADAPTATION OF ORPHANAGE LEAVERS

D. E. Yarmishko

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

This work is the analysis of the research defining psychological problems and difficulties in social adaptation of orphanage leavers. Based on these data qualitative characteristics of problems and the version of their decision is offered.

Keywords: orphan children, social adaptation, social and psychological problems, orphanage, orphanage leavers.

Численность детей-сирот постоянно возрастает. Статистика показывает, что число детей-сирот по России на 2015 год составило 360 826 человека. По сравнению с 2011 годом число детей, оставшихся без попечения родителей, увеличилось на 63 497 человек. За весь период с 2011 по 2015 год самый высокий показатель числа сирот пришелся на 2015 год [2].

Министерство образования и науки отмечает, что воспитанники детских домов сталкиваются с большими трудностями социальной адаптации при вхождении в самостоятельную жизнь: «Выпускник, вступая во взрослую жизнь, сталкивается с рядом проблем: обеспечение жильем, поиск работы, организация быта, питания, досуга, взаимодействие с широким социумом» [1].

Под социальной адаптацией мы понимаем «процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; вид взаимодействия личности с социальной средой» [5].

Групповая модель организации проживания в детских домах не дает возможности для детей-сирот проявления индивидуальности и самостоятельности. Таким образом, адаптация воспитанников к интернатному учреждению не является гарантией их успешной адаптации к самостоятельной жизни, поэтому проблема социальной адаптации выпускников детских домов очень актуальна и сегодня.

Специалистами института МВД города Воронежа в 2014 году проведен экспертный опрос сотрудников школ-интернатов. С нашей точки зрения, он полностью отображает ситуацию, сложившуюся с адаптацией выпускников детских домов. Специалисты приводят такую статистику: каждый пятый выпускник детских домов совершает правонарушения, более половины социальных сирот проявляют дезадаптивное поведение, 30 % становятся бомжами и 10 % сводят счеты с жизнью [4, с. 32].

Таким образом, видны серьезные последствия проблем социальной адаптации выпускников детских домов.

Ряд исследователей (И. Б. Назарова, И. Ф. Дементьева, О. Агапова, К. Дедков, Л. М. Шипицына), изучая проблему социальной адаптации в условиях детского дома, отмечали следующие проблемы их дальнейшей социализации в обществе:

1) «серьезной проблемой для бывших воспитанников детских домов является получение ими профессионального образования (ограничены в свободе выбора учебного заведения, возможности получения престижной профессии)»;

2) «выпускники детских домов испытывают трудности с трудоустройством, получением жилья, созданием семьи»;

3) «молодые люди из числа сирот, как правило, не конкурентоспособны на современном рынке труда»;

4) «среди сирот много как бомжей, так и людей, совершивших противоправные действия. После пребывания в местах лишения свободы проблемы адаптации ещё более осложняются» [3, с. 16–19].

Учеными выделяется несколько характеристик социальной адаптации:

1. Социально-бытовая ориентировка (приготовление пищи, умение самообслуживать себя, уход за собой и своим жилищем и др.);

2. Здоровье (знание необходимых лекарственных препаратов, знание о вреде курения, алкоголя, наркотических средств и др.);

3. Подготовка к созданию семьи и семейной жизни;

4. Правовая грамотность (знание своих прав и обязанностей в отношении жилья, работы, учебы и т. д.).

Коллектив кафедры социальной работы, педагогики и психологии Омского государственного университета имени Ф. М. Достоевского принимает участие в международном проекте волонтеров «Планета друзей», направленного на оказание различных форм поддержки детям-сиротам и выпускникам детских домов. В рамках данного проекта мы провели исследование проблем адаптации в обществе воспитанников и выпускников детского дома № 10 в городе Омске. В исследовании приняли участие 25 социальных сирот.

Для изучения особенностей социальной адаптации мы использовали методику К. Роджерса и Р. Даймонда, позволяющую выявить интегральные показатели по шкалам:

- адаптации;
- принятие других;
- интернальности;
- самовосприятия;
- эмоциональной комфортности.

Нами получены следующие результаты:

- Половину воспитанников детского дома можно назвать дезадаптированными;
- Непринятие себя и неадекватная самооценка была зафиксирована у 63 % человек;
- Трудности в саморегуляции – у 45 % социальных сирот;
- Большинство (70 %) молодых людей при жизненных проблемах выбирают «уход» как основную стратегию поведения, что свидетельствует об отсутствии способности и желания самостоятельно решать трудности.

Таким образом, нами выявлены специфические личностные особенности воспитанников детского дома, которые свидетельствуют о возможных проблемах их адаптации при вхождении в самостоятельную жизнь.

Для получения качественных характеристик проблем социальной адаптации выпускников детских домов, нами было проведено дополнительное исследование: анкетирование молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет, которые являются социальными сиротами и проживали в учреждениях интернатного типа. В исследовании участвовало 28 респондентов. Выяснилось, что абсолютно все молодые люди в полной мере не владеют информацией о своих правах; 80 % из них не знают, как получить жилье. Основной проблемой 85 % обсле-

дуемых назвали проблемы трудоустройства и профориентации. Также у 75 % респондентов, по их признанию, имелись социально-психологические проблемы.

Мы выяснили, что проблемы выпускников интернатных учреждений можно разделить на следующие категории.

1. Проблемы с жильем.
2. Правовая безграмотность.
3. Проблемы с трудоустройством.
4. Социально-психологические проблемы.

Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают проблематику, заявленную учеными, занимающимися этой темой (И. Б. Назарова, И. Ф. Дементьева, О. Агапова и др.).

Для определения путей решения проблем социальной адаптации выпускников детских домов нами была составлена таблица, в которой для решения каждой выявленной проблемы были предложены варианты решения.

Проблема	Пути решения
1. Жилищная проблема	Создание сайта, где будет в одном месте собраны Федеральные законы, онлайн-консультация, форум для сирот
2. Правовая безграмотность	Организовать информационную поддержку (телефон горячей линии, сайт, справочники с адресами юридических и государственных инстанций)
3. Профессиональное образование и трудоустройство	Необходимо всегда приводить позитивный пример адаптировавшихся сирот
4. Социально-психологические проблемы	Публиковать циклы статей, помогающих подросткам разобраться в себе и решить свои психологические проблемы

Некоторые рекомендации были реализованы волонтерами. Так, 4 выпускника детского дома получили поддержку в виде дополнительных индивидуальных занятий по различным учебным дисциплинам и поступили в ВУЗы и колледж. Разработан проект сайта информационной поддержки [6], в котором собраны все необходимые законопроекты, статьи, ссылки на государственные учреждения, занимающиеся проблемами сирот. Осуществлялось индивидуальное социально-психологическое сопровождение.

Таким образом, анализ результатов исследования и опыта реализации волонтерского международного проекта позволили нам сделать следующие выводы. Основными проблемами социальной адаптации выпускников детских домов являются социально-психологические проблемы, плохая осведомленность о своих правах, отсутствие социально-бытовых навыков, трудности с получением образования и последующего трудоустройства. Выяснилось, что на сегодняшний день социальная адаптация сирот реализуется не в полной мере. Помощь в социальной адаптации выпускников детских домов должна носить индивидуальный характер, поэтому может быть осуществлена с помощью волонтеров.

Библиографические ссылки

1. О направлении рекомендаций Письмо Министерства образования и науки РФ от 1 марта 2011 г. № 06-396. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте до 18 лет [Электронный ресурс] : Доклад Федеральной службы государственной статистики населения в РФ. URL: <http://www.gks.ru/> (дата обращения: 19.04.2017).
3. Дементьева И. Ф. Социальная адаптация сирот. Современные проблемы и перспективы в условиях рынка // Социальные проблемы сиротства. 1992. С. 16–19.

4. Леликов В. А., Добросоцкая Ю. П. Проблемы социальной адаптации выпускников детских домов и школ-интернатов как криминогенный фактор // Вестник Воронеж. ин-та МВД России. 2011. № 21. С. 32.
5. Павленок П. Д. Теория, история и методика социальной работы : учеб. пособие. 3-е изд. М. : Дашков и К°, 2005. С. 17–19.
6. Жакеева Д. Е. Информационная поддержка выпускников детских домов // Молодежь третьего тысячелетия : сб. науч. ст. / отв. ред. С. В. Белим. Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2016. С. 510–513.

© Ярмишко Д. Е., 2017

УДК 159.9:316.6

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

М. М. Ярмишко

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Данная работа является анализом исследования, определяющего проблемы профессиональной готовности студентов направления «Социальная работа». На основании анализа результатов исследования сформулирована проблема и рекомендован вариант её решения.

Ключевые слова: профессиональная готовность, социальная работа, личностная готовность, теоретическая готовность, результативность деятельности, специалист по социальной работе.

RESEARCH OF STUDENTS' PROFESSIONAL READINESS: TRAINING COURSE «SOCIAL WORK»

М. М. Yarmishko

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

This work is the analysis of the research defining problems of professional readiness of students of Social Work. Based on the analysis of the results of the research the problem is stated and the version of its decision is recommended.

Keywords: professional readiness, social work, personal readiness, theoretical readiness, effectiveness of activity, specialist in social work.

Сегодня, на фоне быстро меняющихся социальных и экономических условий, профессиональная деятельность усложняется, а к работнику предъявляются повышенные требования. Качество, устойчивость, успешность профессиональной деятельности предопределяется особенностями психологической готовности специалиста, отмечает в своей статье И. А. Кучерявенко [2]. Это обуславливает актуальность данной статьи.

Профессионализм специалиста социальной работы – это его реализованная способность, направленная на социальный заказ и на полное соответствие требованиям социума. Профессиональная готовность специалиста отражает уровень развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов, которые обеспечивают успех социальной работы. Готовность к профессиональной деятельности характеризуется наличием стремления расширить диапазон восприятия жизни с целью ее понимания и систематизации. Так, К. К. Платонов отмечал, что профессиональная готовность специалиста – это субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся её выполнять [3].

Профессиональная готовность – это определенный уровень развития профессиональных и личностных качеств индивида, необходимый для выполнения функциональных обязанностей в объеме данной профессии [6].

Социальная работа, как вид деятельности, нацеленный на содействие человеку и обществу в достижении гармонии, должна помогать и развитию самого специалиста. Работники помогающих профессий должны использовать свои профессиональные навыки в решении

и принятии превентивных мер касательно своих собственных проблем. Исходя из этого, формирование профессиональной готовности специалиста по социальной работе представляется нам вполне обоснованной.

Логика наших рассуждений согласуется с перечнем компетенций, представленных в действующем государственном стандарте.

Нами выделено девять компетенций:

- способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1);
- способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2);
- Способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-3);
- способность использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-4);
- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8);
- способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9) [1].

Данные компетенции отражают некоторые компоненты профессиональной готовности: информационный, операциональный и мотивационный. Они, соответственно, характеризуют знания, способы деятельности и потребности [4].

Это мнение совпадает также с результатами исследования И. А. Кучерявенко: «Успешное формирование личности как профессионала и деятельности будущих специалистов основывающееся на их готовности к труду. Одной из главных компонентов готовности к профессиональной деятельности выступает психологическая готовность, которая понимается учеными как комплексное психологическое образование, как комплекс операционных, функциональных и личностных компонентов» [2].

Для исследования профессиональной готовности студентов 2 курса направления «социальная работа» нами использовалась методика П. А. Шептенко и Г. А. Ворониной. Данная методика ориентирована на определение профессиональной готовности социальных педагогов, мы её немного изменили с учетом профессиональных требований к социальному работнику.

В рамках данной методики выделяются три компонента профессиональной готовности:

- 1) «Личностная готовность»;
- 2) «Теоретическая готовность»
- 3) «Технологическая готовность» [5].

На основе каждого из компонентов была создана анкета из 8 вопросов, где студентам предлагалось оценить в количественных показателях проявление своих личностных качеств в профессиональной деятельности. Согласно этим показателям отметка «10» означала максимальный уровень, а «0» – отсутствие указанных качеств. Итог рассчитывался по формуле

$$X = \frac{X_1 + X_2 + \dots + X_8}{8}.$$

В результате исследования определяется три уровня профессиональной готовности: низкий, допустимый и высокий.

Компонент личностной готовности включает в себя: гуманистическую направленность; уровень общей культуры; социальную зрелость; коммуникативные качества; организаторские способности; перцептивные и рефлексивные аналитические качества; креативность; состояние психического и физического здоровья.

Средний показатель личностной готовности равен 7, что является допустимым для выполнения профессиональной деятельности.

Блок теоретической готовности составлен на основании перечня изучаемых студентами учебных дисциплин.

Таким образом, теоретическая готовность состоит из следующих компонентов:

- владения системой знаний о человеке как о субъекте процессов;
- владения системой знаний о специфики проблем развития человека;
- владения знаниями по теории и технологии социальной работы;
- владения системой знаний о методах работы с семьей;
- владения системой знаний в области правового обеспечения социальной работы;
- владения системой знаний в области экономических аспектов социальной работы;
- владения знаниями в области социальной политики;
- владения знаниями основ специальной психологии.

Среднее значение теоретической готовности составило 6 баллов, что соответствует допустимому уровню. Однако этот уровень свидетельствует о том, что знания студентов не являются активными и они будут иметь затруднения в применении их в профессиональной практике.

Следует отметить, что самыми низкими показателями теоретической готовности являются показатели: владения системой знаний в области экономических аспектов социальной работы и владения системой знаний о методах работы с семьей.

Последним компонентом профессиональной готовности является технологическая готовность. Она предполагает наличие навыков у специалиста в области: диагностической деятельности; прогностической функции; организационно-коммуникативной функции; коррекционной функции; умение работы с незнакомыми людьми в открытой среде; оказание индивидуальной поддержки; охранно-защитной функции и оказание помощи семье.

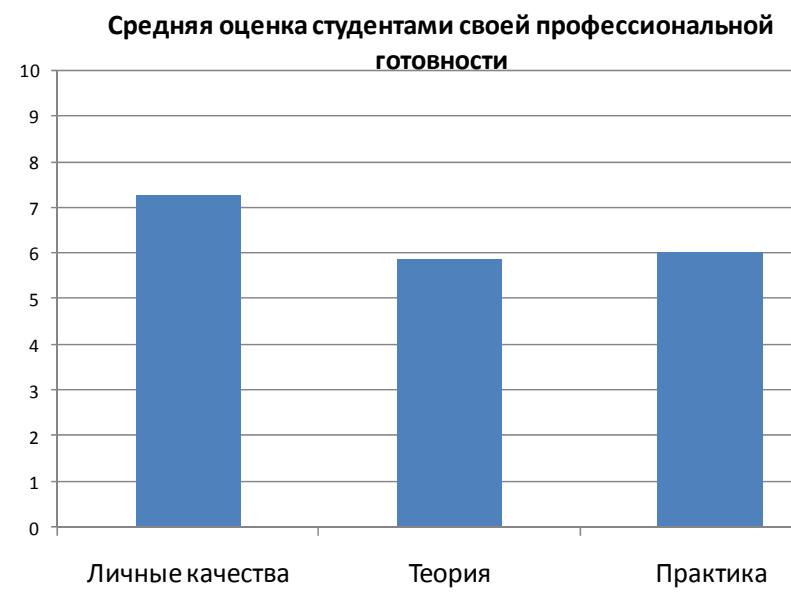
Среднее значение технологической готовности составляет 6 баллов, что соответствует допустимому уровню. Нами выявлены самые проблемные разделы технологической готовности: выполнения функций коррекционной работы и владение методами работы с незнакомыми людьми в открытой среде.

Это свидетельствует о необходимости включения студентов в различные социально-значимые проекты и использования упражнений-тренажеров на учебных занятиях.

Результаты исследования представлены на рисунке.

Таким образом, можно сделать вывод:

1. Самыми проблемными зонами в профессиональной готовности студентов направления «социальная работа» являются: теоретическая и технологическая готовность. Личностная готов-



ность студентов может рассматриваться как ресурс для самостоятельного приобретения знаний и для формирования умений по выполнению основных профессиональных функций.

2. Для повышения уровня профессиональной готовности необходимо привлекать студентов к социально-значимым проектам и на учебных занятиях использовать упражнения тренажёры и игровые технологии.

Библиографические ссылки

1. ГОСТ Р ИСО 10015–2007 Государственный основной стандарт: Менеджмент организации. Руководящие указания по обучению, разработанный на основе международного стандарта: ISO 10015:1999 *Quality management – Guidelines for training* (IDT).
2. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2011. № 12. Т. 2. С. 60–62.
3. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 254 с.
4. Чичикин В. Профессиональная готовность и ее измерение // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы : тез. докл. Междунар. конгр. М., 1998. Т. 2. С. 491–492.
5. Шептенко П. А., Воронина Г. А. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. вузов / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2002. 208 с.
6. Усков Д. А. Мотивационная готовность будущего офицера к службе в войсках как фактор профилактики эмоционального выгорания // Студенческий научный форум : материалы VIII Междунар. студ. электрон. науч. конф. 2016. URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/2092/24964> (дата обращения: 19.04.2017).

© Ярмишко М. М., 2017